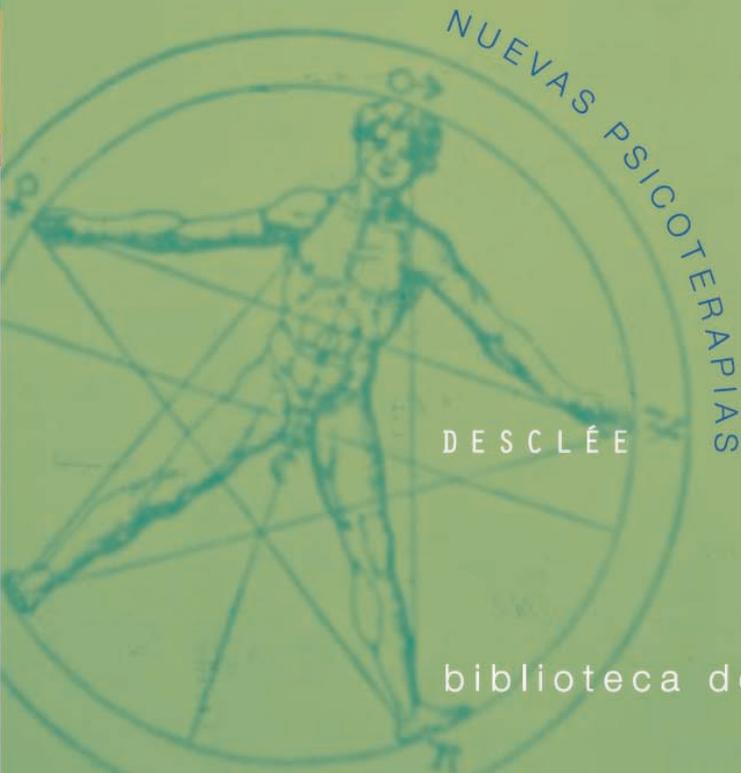


Constructivismo y Psicoterapia

3ª edición revisada

Guillem Feixas Viaplana
Manuel Villegas Besora



NUEVAS PSICOTERAPIAS

DESCLÉE

biblioteca de psicología

CONSTRUCTIVISMO Y PSICOTERAPIA

(3ª Edición revisada)

Guillem Feixas Viaplana
Manuel Villegas Besora

CONSTRUCTIVISMO Y PSICOTERAPIA

(3ª Edición revisada)

**BIBLIOTECA DE PSICOLOGÍA
DESCLÉE DE BROUWER**

© Gillem Feixas Viaplana y Manuel Villegas Besora, 2000

© EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A., 2000

Henao, 6 - 48009 Bilbao

www.edesclee.com

info@edesclee.com

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sgts. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Printed in Spain

ISBN: 84-330-1519-2

Depósito Legal:

Impresión: Publidisa, S.A. - Sevilla

Índice

Prólogo a la Tercera Edición	9
Agradecimientos	11
Prólogo	13
Prefacio	15
Introducción	19
I. LA EPISTEMOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA	29
I.1. Bases meta-teóricas de la epistemología constructivista	30
I.1.1. Antecedentes filosóficos	32
I.1.2. Aportaciones constructivistas de la Física	37
I.1.3. Aportaciones constructivistas de la Biología	43
I.1.4. Aportaciones constructivistas de la Cibernética	49
I.1.5. Aportaciones constructivistas de la Filosofía de la Ciencia . .	54
I.2. Desarrollos de la epistemología constructivista en Psicología . . .	64
I.2.1. El proceso genético de construcción	65
I.2.2. El conocimiento como construcción	69
I.2.3. La construcción social de la realidad	75
I.2.4. La Psicología de los Constructos Personales	78

II. LA PSICOTERAPIA CONSTRUCTIVISTA	103
I.1. Enfoques terapéuticos constructivistas	106
II.1.1. La terapia de los constructos personales	110
II.1.2. El enfoque sistémico	124
II.1.3. La teoría de los procesos de cambio humano	139
II.1.4. Enfoques evolutivos en psicoterapia	147
I.2. Una visión constructivista del proceso terapéutico	162
II.2.1. La psicoterapia como reconstrucción	165
II.2.2. La dinámica del cambio	170
II.2.3. Mecanismos de cambio y técnicas terapéuticas	183
Conclusiones	201
Apéndice: La técnica de rol fijo. El caso Félix	205
Referencias bibliográficas	219

Prólogo a la Tercera Edición

El paso del tiempo sobre los productos humanos da lugar inevitablemente a una perspectiva siempre cambiante según las influencias y tendencias del momento en que se contemplan. Algunas obras resisten el paso de los años y se convierten en clásicas, otras sucumben a la inmediatez de los acontecimientos, las modas o las controversias ideológicas o sociales que les dieron origen; otras, simplemente, reflejan el estado de la cuestión en cualquier ámbito del quehacer o del saber humano y establecen las bases para nuevos desarrollos. Creemos, modestamente, que este libro pertenece a este último grupo: intentaba, en el momento de su redacción, presentar al público de nuestro país un movimiento intelectual, el constructivismo, ofreciendo las bases epistemológicas que lo fundamentan y su incipiente influencia en el campo de la psicoterapia. Diez años después sus objetivos parecen, en gran parte, conseguidos: el constructivismo ya no constituye una rareza terminológica en el campo de la psicoterapia. Muchos son los desarrollos que se han producido en este campo, algunos promovidos por los mismos autores del libro, otros relacionados con actividades asociativas, formativas, congresuales y sobre todo por el gran número de estudios y publicaciones teóricas y aplicadas que han seguido produciéndose a nivel nacional e internacional. Los sucesivos desarrollos e innovaciones podrían cuestionar la necesidad de reeditar esta obra que había agotado ya dos ediciones anteriores. Pero la demanda sostenida de los lectores, a pesar de los años transcurridos, nos ha convencido de la oportunidad de volver a ofrecer al público la posibilidad de acceder a este texto que en la actualidad continúa manteniendo el carácter introductorio que

le dio origen y que puede seguir ejerciendo esta función para profesionales y estudiosos que se inician en el mundo del constructivismo en psicoterapia. El interés que la editorial DDB ha mostrado por la obra, así como la aceptación que el público le ha otorgado hasta el presente nos han animado a proceder a preparar esta tercera edición. Esperamos contribuir de este modo a la continuidad de la tarea de divulgación del movimiento constructivista, iniciada con ilusión e incertidumbre hace ya una década en nuestro país, y que ahora va dejando de ser un proyecto de difusión para irse convirtiendo en una realidad compartida por numerosos profesionales y estudiosos de la psicoterapia.

Agradecimientos

Un libro como éste es fruto de innumerables influencias intelectuales y del esfuerzo y colaboración de muchas personas, además de los autores. Queremos destacar especialmente las facilidades otorgadas por el Director del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento de la Universidad de Barcelona, Dr. José M. Tous, para su preparación y edición, así como sus oportunas orientaciones y comentarios. Han resultado también muy valiosos los comentarios a una primera versión del manuscrito del Dr. Bernardo Moreno de la Universidad Autónoma de Madrid. Las sugerencias y apoyo del Dr. Franz Epting, Dr. Harry Procter, Dr. Robert Neimeyer y Dr. Antonio Semerari han resultado también muy provechosos. A todos ellos nuestro más sincero agradecimiento.

Prólogo

Este libro es importante y oportuno como una contribución a la literatura sobre metateoría constructivista, es decir, las perspectivas que tratan del ser humano como co-creador dinámico y proactivo de las realidades a las que reacciona. Los autores han hecho un trabajo digno de encomio mostrando cómo el constructivismo se distingue de otras teorías más tradicionales tanto a nivel teórico como práctico. Además, han superado el importante trabajo hecho en la tradición de la Psicología de los Constructos Personales de George A. Kelly, para abarcar una variedad creciente de métodos constructivistas de psicoterapia. Finalmente, los autores examinan de una manera extensiva la importancia teórica y práctica de la epistemología para el desarrollo de los principios generales del cambio psicológico humano. Alabo sus esfuerzos y creo que este libro merece la atención seria de los investigadores y terapeutas interesados en el refinamiento de la conceptualización y aplicación de los servicios psicológicos.

MICHAEL J. MAHONEY, Ph. D.
Department of Education
University of California,
Santa Barbara

Prefacio

La cuestión del constructivismo se halla teóricamente interrelacionada con el problema del conocimiento de la realidad e incluso, para algunos, con el de la existencia objetiva de la realidad misma con independencia del conocimiento. Frente a esta cuestión coexisten dos posturas fundamentales, la del realismo ingenuo sobre el que se sustenta el positivismo y la del realismo crítico sobre el que se sustenta el constructivismo.

El realismo crítico entiende el conocimiento como un proceso de indagación falible, pero regulado por la búsqueda de la verdad. Siguiendo a Vollmer (1985), podríamos definir el conocimiento humano como “una reconstrucción interna y adecuada identificación de los objetos”. La reconstrucción tiene lugar en la percepción de manera inconsciente y acríticamente, en el conocimiento experiencial consciente, pero acríticamente, y en el conocimiento científico consciente y críticamente. Esta reconstrucción tiene un carácter *hipotético*: puede reconstruir correctamente, pero también puede conducir a falsos resultados.

La relación entre epistemología y psicoterapia que planteamos en esta obra al referirnos a las “implicaciones terapéuticas de la epistemología constructivista” tiene su fundamento en la asimilación kelliana de la tarea terapéutica a una investigación o experimentación científica. Al igual que el conocimiento científico avanza validando o invalidando hipótesis, en psicoterapia cliente y terapeuta, unidos en una alianza de colaboración cuasi científica, se comprometen en una tarea de indagación cuyo objetivo es una construcción alternativa de la realidad.

Gregory Bateson (1972) destacó el papel fundamental que juega la epistemología para la práctica psicológica, al afirmar que toda obra o propuesta psicológica podía ya juzgarse por sus dos primeras páginas. Si la obra es clara, en ellas se ponen de manifiesto las premisas epistemológicas de las que parte el autor, los presupuestos que guían toda pesquisa posterior. ¿Se trata de un ser humano considerado como receptor más o menos pasivo de los estímulos ambientales? ¿O bien de un ser activo que planifica y modifica su ambiente? ¿Se trata de un ser que organiza activamente su experiencia de acuerdo con su sistema de significado? ¿O bien de un ser dotado de capacidades perceptivas homogéneas que aprehenden de forma unívoca el entorno estimular? ¿Existe una manera correcta de entender la realidad? Si es así, ¿es el psicoterapeuta quien la posee y por tanto quien debe trazar las directrices para corregir al cliente? ¿O bien existen varias interpretaciones plausibles? En este caso quizá la tarea del terapeuta consiste más en comprender el sentido de la interpretación “problemática” y promover construcciones alternativas más viables, para lo cual su actuación tiene que tener en cuenta el sistema del cliente.

A diferencia de aquellas obras que no explicitan su postura epistemológica, este libro dedica a este aspecto su primera parte. Ello es necesario puesto que el enfoque que proponemos prima la consistencia interna entre epistemología, teoría psicológica, y práctica clínica, y además porque el constructivismo, en su formato actual, ha sido prácticamente ignorado por la literatura de habla hispana (en gran parte debido a su reciente consolidación). Así pues, serán frecuentes las vinculaciones entre la primera y la segunda parte, en la que actitudes terapéuticas concretas se relacionan con premisas epistemológicas.

En la Introducción se presenta la postura epistemológica constructivista y sus supuestos básicos, que luego se van desarrollando en sus vertientes multidisciplinarias en la primera parte, y en su aplicación clínica en la segunda. La primera parte (I) se dedica, así pues, a la fundamentación multidisciplinar del constructivismo, es decir, se describe el proceso de conocimiento desde ángulos de visión distintos. Esta primera parte se divide, a su vez, en do secciones. La primera (I.1) se centra más en los aspectos meta-teóricos y extra-psicológicos, mientras que la segunda (I.2) fundamenta el constructivismo dentro de la psicología. En I.1.1 se exponen los antecedentes filosóficos del constructivismo, que aunque se presenta en la actualidad como una configuración nueva (especialmente por su carácter interdisciplinar), sus premisas fundamentales se pueden rastrear en la historia de las ideas humanas. En I.1.2 se expone un resumen de las nuevas conceptualizaciones de la física moderna, las cuales ofrecen motivos de reflexión muy interesantes respecto a la posibilidad humana de conocer la realidad. En I.1.3 se exponen brevemente las propuestas constructivistas de los biólogos Maturana, Varela y Von Foerster, considerados entre los representantes actuales más destacados del movimiento constructivista. En I.1.4 se presentan las aportaciones de la cibernética respecto a la naturaleza de la transmisión de información por parte de los sistemas humanos.

Finalmente, en I.1.5 se describen algunas reflexiones de los filósofos acerca del proceso de constitución y reglas internas de funcionamiento de la ciencia, como sistema de conocimiento compartido por la Humanidad.

La segunda sección (I.2) se inicia con una visión de la génesis del proceso de conocimiento (I.2.1), basada fundamentalmente en el enfoque de Piaget, quizás uno de los psicólogos constructivistas más destacados. En I.2.2 se presentan algunos puntos de vista de los psicólogos cognitivistas respecto al procesamiento de la información. Los aspectos psicosociales de la formación del conocimiento se introducen en I.2.3. Esta sección acaba con la presentación de la teoría de los constructos personales de Kelly (I.2.4), que ocupa un lugar central en la concepción de este libro, en parte debido a que se trata del primer pensador constructivista que llegó a esta postura epistemológica a través de su práctica clínica, y consecuentemente se preocupó por desarrollar un enfoque clínico coherente con dicha postura.

En la segunda parte (II) entramos ya de lleno en las implicaciones terapéuticas de la epistemología constructivista. Ciertamente, de no existir tales implicaciones las cuestiones teóricas y meta-teóricas expuestas carecerían de la relevancia clínica con la que se presentan en este libro. En la primera sección (II.1) se presentan cuatro enfoques clínicos derivados directamente de la epistemología constructivista. En la terapia de los constructos personales (II.1.1) se introducen los conceptos y métodos clínicos propuestos por Kelly, en concordancia con su postura epistemológica y teórica (expuesta en I.2.4). Las tendencias que dentro del enfoque sistémico han recurrido al constructivismo para su práctica clínica se presentan en II.1.2. En el capítulo siguiente (II.1.3) se describe el enfoque sobre los procesos de cambio humano elaborado por Mahoney, autor cuya trayectoria intelectual y terapéutica desde el conductismo hacia el constructivismo es un exponente de algunos de los cambios que está sufriendo el área terapéutica en la actualidad. Las aportaciones de los italianos Guidano y Liotti en su enfoque evolutivo estructural de la terapia, en conjunción con la descripción de algunas de las aplicaciones clínicas del pensamiento piagetiano se introducen en II.1.4.

En la segunda sección (II.2) se presenta una propuesta integradora para una visión constructivista del proceso terapéutico elaborada originalmente por los autores de este libro. En II.2.1 se describen los aspectos más generales de esta perspectiva terapéutica, mientras que en el II.2.2 se elabora un modelo más específico sobre los procesos que se dan en el cambio, elemento esencial para la comprensión y fundamentación de la psicoterapia. Basándose directamente en esta conceptualización del cambio y sus mecanismos, se articulan las estrategias y un arsenal de técnicas terapéuticas provenientes de tradiciones muy distintas, además de la constructivista, que pueden utilizarse en coherencia con el modelo integrador que presentamos. En el Apéndice, se describe con cierto detalle la aplicación a un caso clínico de la técnica de rol fijo, un procedimiento ya propuesto por Kelly, derivado directamente de su postura epistemológica.

En coherencia con la postura constructivista que presentamos, consideramos nuestra propuesta como un aporte provisional, con ello podemos sumarnos a las palabras de Kelly al introducir su voluminosa obra:

“Este escrito trata, en su totalidad, de verdades sólo a medias. Nada de lo que contiene es, o pretende ser, totalmente verdadero. Las afirmaciones teóricas que se presentan no son más que construcciones parcialmente exactas de los acontecimientos, los cuales, a su vez, no se perciben más que parcialmente. Además, lo que proponemos, incluso aquellos aspectos más verdaderos, con el tiempo serán descartados y sustituidos por algo más verdadero. Ciertamente, nuestra teoría ha estado diseñada francamente para contribuir de forma efectiva a su propio derrumbamiento y reconstrucción” (Kelly, 1958).

Introducción

El constructivismo es una posición epistemológica que, aun teniendo unas sólidas raíces en la historia de la filosofía de la ciencia y el pensamiento en general, no se ha puesto de manifiesto de forma efectiva en las teorías psicológicas hasta la década de los 80, a pesar de las honorables excepciones de Sir F. B. Barlett, George A. Kelly y Jean Piaget, que pueden considerarse sus precursores psicológicos.

Nuestra “construcción” de este auge reciente de la epistemología constructivista se basa en una confluencia de tendencias originadas en el seno de ámbitos tan distintos como la Física o la Terapia Familiar. Precisamente, lo que permite esta confluencia es lo que otorga su valor fundamental al constructivismo: su valor epistemológico como marco integrador, como metaparadigma, como posición amplia que supone una concepción del ser humano y de la realidad. Dicha amplitud, sin embargo, no le confiere un valor exclusivamente filosófico sino que tiene implicaciones muy importantes en el campo psicológico aplicado. Nosotros nos centraremos en uno de los campos aplicados más fundamentales y característicos de la Psicología: la psicoterapia.

Antes, sin embargo, es preciso delinear los distintos puntos de partida que conducen a la confluencia constructivista. Algunos, precisamente, han sido los que un día sirvieron como modelos a la joven Psicología, como la Física y la Biología, por lo cual las trataremos con detalle en los apartados correspondientes. Otros de sus orígenes provienen de la Psicología misma.

Existen distintos grados de conciencia de la posición constructivista entre estas disciplinas. En el fondo de estas diferencias está el valor que se confiere

en cada una a la reflexión filosófica o metateórica integradora. En algunas se prima la elaboración de micro-teorías muy cercanas a unos paradigmas de experimentación concretos y áreas temáticas parceladas y parcializadas. En otras, sin desechar la investigación muy especializada, se valora también la reflexión integradora que permite la interconexión de los conocimientos específicos desarrollados en cada parcela concreta del conocimiento. A la concepción que del desarrollo científico tienen las primeras, Kelly (1995) la llamó *fragmentalismo acumulativo*, y a la de las segundas *Alternativismo Constructivo* (esta postura epistemológica se desarrolla con más detalle en este mismo capítulo). Parece ser que, paradójicamente, la Física se encuentra más bien entre las segundas, mientras que algunos sectores de la Psicología se ciñen mejor a las primeras.

Dos posturas epistemológicas: Constructivismo y Objetivismo

La epistemología es una disciplina filosófica que trata sobre el problema del conocimiento de la realidad. Frente a esta cuestión coexisten dos posturas fundamentales: el objetivismo y el constructivismo. En la Tabla 1 se establece un cuadro comparativo entre constructivismo y objetivismo, en el que se presentan una serie de aspectos epistemológicos que se introducen en este capítulo y se desarrollan en la primera parte de este libro. Las cuestiones que incluye este cuadro son, además de la naturaleza del conocimiento, sus criterios para validación, sus características estructurales, y la concepción de la interacción humana, y la imagen resultante de los seres vivos. Distintos teóricos del constructivismo han enfatizado y elaborado algunos de los puntos, sin que se pueda señalar a uno de ellos como el sistematizador de la epistemología constructivista. El desarrollo de la posición constructivista sintetizada en este cuadro se realiza pues, en distintos apartados de esta primera parte. Para facilitar la comprensión del lector hemos indicado al lado de cada punto la(s) página(s) del libro donde se desarrolla este aspecto, de modo que puede considerarse como una especie de índice alternativo.

En síntesis diremos que el *constructivismo* propone que es el sujeto (observador) quien activamente construye el conocimiento del mundo exterior, y que la realidad puede ser interpretada en distintas formas. Así, la idea de adquirir un conocimiento “verdadero” acerca de la realidad se desvanece. Esta visión contrasta con la postura tradicional, el *objetivismo*, que sostiene que la realidad se representa directamente en la mente del sujeto, quien recibe pasivamente los estímulos del entorno. Así, para el objetivista, la realidad es lo que nos manifiestan los sentidos, mientras que para el constructivista, los sentidos sólo nos hacen sensibles a la experiencia, en la construcción de la cual nuestro sistema participa activamente.

TABLA 1. *Cuadro comparativo entre dos posturas epistemológicas: Constructivismo y Objetivismo*

CONSTRUCTIVISMO	OBJETIVISMO
<i>La naturaleza del conocimiento</i>	
Conocimiento como construcción de la experiencia.	Conocimiento como representación directa del mundo real (pp. 22, 69 y ss.).
Conocimiento como invención de nuevos marcos interpretativos.	Conocimiento como descubrimiento de la realidad factual (pp. 75 y I.1.3).
Conocimiento como proceso evolutivo, moldeado por la invalidación resultante de mecanismos selectivos (adaptación). Evoluciona mediante interpretaciones sucesivas más abarcadoras.	Conocimiento como proceso moldeado mediante aproximaciones sucesivas a una verdad absoluta. Progresa mediante la acumulación de datos (I.1.5).
<i>Criterios para la validación del conocimiento</i>	
Validación mediante consistencia interna con las estructuras existentes de conocimiento y el consenso social entre observadores.	Validación proporcionada directamente por el mundo real mediante los sentidos. (pp. 22, I.1.3 y I.2.3).
Validación mediante ajuste y viabilidad (precisión de las predicciones de acuerdo con el marco interpretativo en uso).	Validación mediante la correspondencia entre representaciones y realidad. (pp. 68 y 94-95).
Diversidad de significados posibles y de interpretaciones alternativas.	Un único significado válido, la Verdad. (pp. 25-27, 32 y I.1.2).
<i>Características estructurales del conocimiento</i>	
Conocimiento como captación de diferencias.	Conocimiento como formación de conceptos (captación de cualidades inherentes a los objetos del mundo real) (pp. 23 y 89).
Conocimiento estructurado en sistema jerárquicos y auto-organizados.	Conocimientos consistentes en la clasificación, categorización y acumulación (pp. 44-45, 65 y 87-88).
<i>Interacción humana</i>	
Acoplamiento estructural o encaje mutuo de las estructuras de dos organismos.	Interacción instructiva o transmisión de información de un organismo a otro (p. 45).
<i>Seres vivos</i>	
Organismos proactivos, planificadores, y orientados hacia fines.	Organismos reactivos (pp. 65 y 85-86).

Sobre esta base *conjetural* del conocimiento se asienta el constructivismo psicológico, puesto que si el conocimiento no es un reflejo especular de la realidad, significa que ésta solamente es percibida a través de transformaciones cognitivas (construcciones) determinadas por la estructura del sujeto cognoscente. La cuestión clave que se plantea con la propuesta constructivista no es ya el problema de la certeza o seguridad psicológica del conocimiento, sino el de la incertidumbre gnoseológica. ¿Cómo podemos saber si nuestro conocimiento se ajusta a la realidad si ésta no puede ser contrastada en sí misma, si no es a través del propio conocimiento? Por supuesto, esta cuestión es crucial para el desarrollo de la ciencia, a la cual los constructivistas no renuncian en absoluto.

Por supuesto este aspecto no supone ningún problema para el objetivismo puesto que postula una correspondencia directa entre la representación de la realidad y la realidad misma. La única fuente de incertidumbre puede venir de errores de observación, de medida o de imperfecciones de los instrumentos. Sin embargo, los constructivistas han tenido que enfrentarse a la cuestión de la validez, puesto que ha sido el blanco de las críticas más extendidas. Para ello proponen una serie de criterios para otorgar validez al conocimiento, en el bien entendido que ya de entrada la epistemología constructivista rechaza la validez absoluta de cualquier conocimiento. Su propuesta pues, considera la validez relativa a un sistema dado de conocimiento. Es decir, plantea la cuestión de la forma siguiente, ¿en base a qué criterios un sistema cognoscitivo puede aceptar un conocimiento dado (y rechazar de forma más o menos implícita una interpretación alternativa)?

La respuesta a esta cuestión pretende ser coherente con el resto de la postura que propugna el constructivismo, por lo que no recurre a criterios externos. Postula la consistencia entre el conocimiento a considerar y la experiencia tal como es construida por el resto del sistema cognoscitivo existente. Así, tanto la predicción científica como la humana en general derivadas del conocimiento no predicen lo que sucederá en el mundo objetivo sino que únicamente predicen nuestra experiencia tal como la capta nuestro sistema de discriminación más específico y concreto (representado por las discriminaciones que pueden realizar los sentidos de un organismo). Si el nuevo conocimiento no es compatible con el conocimiento disponible de la experiencia se descarta. Cuando esta experiencia es coherente y compartida por una comunidad de observadores (o científicos) entonces se lo declara como conocimiento válido.

En ese sentido el biólogo y epistemólogo Maturana (ver I.1.3) se interesa por las operaciones que llevan a la construcción de un conocimiento científico más que a su validez objetiva. Si le preguntáramos a Maturana si existe un Unicornio, él nos respondería preguntando qué operaciones de distinción son necesarias para observarlo. Si contestamos que podemos ir a un museo y ver un dibujo de un unicornio, Maturana diría que bajo esas distinciones ciertamente existe. La distinción entre experiencia y realidad es crucial aquí. El uni-

cornio existe sólo de acuerdo con una delimitación específica de la experiencia. Sin embargo, esas operaciones de distinción deben satisfacer a una comunidad de científicos para aceptar un conocimiento como científico.

La constitución de la experiencia

La cuestión de la validez de la experiencia nos lleva a plantearnos más directamente el proceso de experiencia. A nuestro entender este proceso básico recibe la descripción más completa en el ciclo de experiencia de Kelly (ver I.2.4), y en la posterior elaboración de que es objeto en este libro (II.2.2). Pero el tema de las unidades básicas de las que se constituye la experiencia puede ser ya introducido aquí. Afortunadamente, son varios los teóricos constructivistas que coinciden con la visión kellyana también en este aspecto.

La unidad básica de la experiencia la constituyen los actos discriminativos, es decir, la captación de una diferencia o distinción. Estos elementos mínimos de conocimiento, los constructos personales de los que hablaba Kelly, han sido postulados por diferentes pensadores.

Siguiendo al matemático y cibernético Spencer Brown (1973), el terapeuta familiar y epistemólogo Bradford Keeney afirma que “el acto epistemológico más básico es trazar una distinción. Es sólo distinguiendo un patrón de otro que somos capaces de conocer”. En efecto, al trazar una distinción formamos un constructo, que no es más que la captación de una diferencia.

“Un constructo es la manera en la que dos o más cosas son similares y, por tanto, distintas de una tercera o más cosas.

Un constructo es un contraste básico entre dos grupos. Cuando lo aplicamos sirve para distinguir entre elementos y agruparlos. Así el constructo se refiere a la naturaleza de la distinción que uno intenta hacer entre los acontecimientos” (Kelly, 1955).

“Los datos primarios de la experiencia son las diferencias. De estos datos construimos nuestras hipotéticas (siempre hipotéticas) ideas e imágenes del ‘mundo exterior’. La constatación de una diferencia es la idea más elemental: el átomo indivisible del pensamiento” (Bateson, 1976).

La especial convergencia entre Bateson y Kelly ha sido ya puesta de manifiesto en otros lugares (ver II.1.2; Foley, 1988; Feixas, 1990). Ambos coinciden también en destacar que la diferencia, o la distinción que efectúa un constructo, no es algo que existe en las cosas del mundo sino algo que construimos o puntuamos, algo de lo que nosotros (y no la realidad exterior) somos responsables. Y es que en general existen pocas disputas entre los autores constructivistas al nivel epistemológico (de hecho su propia postura epistemológica propugna diferencias en términos de interpretaciones alternativas). Sin embargo, a otros niveles existen diferencias que es preciso explicitar.

El aspecto quizá más controvertido se refiere a la postulación o no de la existencia de la realidad. En este sentido, vamos a analizar con más detalle las posturas de Kelly y Maturana por representar ambas posiciones claras entre las cuales se sitúan otros autores.

Kelly y Maturana: Una discrepancia ontológica

Desde el punto de vista psicológico la presunción básica del constructivismo es que “cada uno de nosotros lleva consigo un mapa del mundo, una representación o una concepción que conduce a construir lo que se percibe de modo que pase a ser percibido como realidad” (Sluzki, 1985). Si esta realidad percibida es, además, real o no en sí misma es una cuestión que distingue a los constructivistas de acuerdo al grado de “radicalidad” en que se sitúan. Sin embargo, *la cuestión en sí no es epistemológica sino ontológica*. Los autores constructivistas coinciden en su concepción del conocimiento (epistemología) aunque discrepan en sus afirmaciones acerca de la realidad. Pero estas afirmaciones pertenecen al dominio de la ontología.

Para Maturana no existe una realidad independiente del observador, “nada existe más allá del lenguaje” y la realidad no es más que hipotética o “una proposición explicativa” (1988). Aunque el pensamiento de Kelly resulta compatible con las afirmaciones epistemológicas de Maturana, afirmó de forma inequívoca su presuposición acerca de la existencia de la realidad:

“Suponemos que el universo existe realmente. Tomando esta posición que-remos clarificar que hay un mundo real del que podríamos hablar, no un mundo compuesto solamente de las sombras cambiantes de los pensamientos de la gente. Pero, además, nos gustaría dejar clara nuestra convicción de que los pensamientos de la gente también existen realmente, aunque la correspondencia entre lo que la gente piensa que existe y lo que existe realmente cambia constantemente” (Kelly, 1955).

Esta posición epistemológico-ontológica se ha llamado también “realismo hipotético” según el cual aunque exista un mundo real e independiente de la conciencia, legalmente estructurado, conexionado y cuasi continuo, es sólo conjeturalmente cognoscible y explicable por medio de la percepción, el pensamiento y la ciencia intersubjetiva. Pero mientras a nivel estrictamente ontológico Kelly sería claramente un realista, Maturana se hallaría alineado al lado de los idealistas o solipsistas (ver I.1.1).

Las diferencias ontológicas entre los constructivistas han llevado a Von Glasersfeld (1984) a proponer la distinción entre constructivismo “trivial” (“crítico” según la versión de Mahoney, 1988) y “radical”. El constructivista trivial es aquel que, aunque comparte la noción de que inventamos o construimos nuestra realidad, cree al mismo tiempo en una “realidad ontológica

objetiva” mientras que el radical desdeña la existencia de tal realidad. Otros estudiosos del constructivismo han enfatizado también esta diferencia entre Kelly y Maturana (p. e., Mahoney, 1988; Kenny y Gardner, 1988). La distinción resulta elegante y a veces útil, pero preferimos constatar que se trata de una distinción creada con criterios ontológicos y no epistemológicos. Es por ello que en este libro se han considerado los autores constructivistas por su contribución epistemológica, y no por sus divergencias ontológicas.

El planteamiento constructivista que seguimos en este libro es el de Kelly, desarrollado en su obra “La Psicología de los Constructos Personales” publicada por vez primera en 1955 en pleno auge del Conductismo como paradigma científico predominante en psicología. Este es un tipo de constructivismo moderado, por cuanto acepta la existencia de un mundo ontológicamente real e independiente, aunque incognoscible en sí mismo en cuanto tal. El ser humano adopta ante el mundo la postura de un científico que procede de una forma hipotética o conjetural tratando de adecuar y validar sus hipótesis con la realidad. Su conocimiento es aproximativo y con frecuencia se ve obligado a reconsiderar o reconstruir todo su sistema de construcción de la experiencia. Desde una perspectiva constructivista el proceso de la psicoterapia no difiere esencialmente de cualquier otro proceso de investigación o aprendizaje humano. Implica un procedimiento activo de ensayo y error de los estilos experienciales en el intento de desarrollar formas más viables y satisfactorias de “estar en el mundo”.

La postura moderada del constructivismo crítico de Kelly, conlleva también una actitud muy pragmática y orientada hacia la sistematización, rigurosidad y un notable énfasis investigador. Ciertamente, aunque parece fácil caer en el relativismo anti-científico, la postura constructivista que presentamos está fuertemente comprometida con la contrastación empírica como parte esencial del proceso de conocimiento científico (y humano en general). Por las características intrínsecas de este libro, no se hace más que una referencia de pasada al grosor de investigaciones desarrolladas desde una perspectiva constructivista. Pero lo que queremos constatar es la vocación investigadora del enfoque clínico-epistemológico que presentamos.

Al adherirnos a la postura tanto epistemológica como ontológica de Kelly, y también por habernos basado en su teoría y su enfoque clínico en la elaboración de este libro, entre otras cosas por ser el único constructivista clínico, dedicamos esta sección final de la introducción para presentar su postura epistemológica-clínica.

El constructivismo clínico de Kelly: El alternativismo constructivo

Hemos dicho ya que Kelly es uno de los pocos pioneros del constructivismo en la psicología. En efecto, aparte de la influencia del neokantiano Vahinger y de Dewey, Kelly elaboró su postura epistemológica a través de su

práctica clínica. En un estado de casi completo aislamiento, empezó su carrera clínica y académica en una pequeña universidad que cubría una zona rural muy extensa de Kansas durante los años treinta, en plena depresión económica americana. Siendo de entre los tres únicos profesores de psicología el encargado de las cuestiones clínicas, sus posibilidades de contacto e intercambio eran mínimas y sus recursos muy precarios. Además, la psicología –y especialmente la psicoterapia– se hallaba aún en su más tierna infancia y ofrecía pocas opciones al clínico. Insatisfecho con el paradigma E-R por su simplicidad e incapacidad de ofrecer soluciones a las tareas a las que se enfrentaba, Kelly no se contentó tampoco con el psicoanálisis. Sin embargo, reconociendo su versatilidad clínica, empezó a utilizar algunas interpretaciones de cariz psicoanalítico, pero a su manera:

“Así es que empecé a fabricar *‘insights’*. Ofrecí de forma deliberada ‘explicaciones extravagantes’ a mis clientes. Algunas fueron tan poco freudianas como pude... *Mis únicos criterios fueron que la explicación diera cuenta de los hechos cruciales tal como el cliente los veía y que conllevara implicaciones para enfocar el futuro de forma diferente* [la cursiva es nuestra].

¿Qué sucedió? Pues bien, muchas de mis explicaciones extravagantes funcionaron, algunas sorprendentemente bien. Por supuesto, las más salvajes cayeron en saco roto, pero con un examen atento de las entrevistas se puede decir muy a menudo dónde radica la dificultad del cliente con esa explicación” (Kelly, 1963/1969).

Fue así como a través de la experimentación clínica Kelly se percató del papel central de la (re)construcción de la experiencia del cliente, en el sentido de generar alternativas más viables. Tal como se deduce de la cita anterior, el criterio principal no se centra en la veracidad de la interpretación ofrecida sino en: a) su relevancia para explicar lo que el cliente considera como esencial; b) su concordancia con su propia visión, y c) su potencial para la generación de alternativas de futuro más viables. En este último punto se basa el constructivismo clínico de Kelly, en la generación de alternativas.

“Todas nuestras interpretaciones actuales del universo pueden ser revisadas o sustituidas” (Kelly, 1955).

“Sea lo que sea la naturaleza o lo que suceda finalmente con la verdad, los acontecimientos a los que nos enfrentamos hoy pueden ser contruidos de tantas maneras diferentes como nos lo permita nuestro ingenio. Esto no quiere decir que un constructo no sea mejor que otro, ni supone negar la posibilidad de que en algún momento, infinito en el tiempo, la visión humana perciba la realidad exterior como una consecución suprema de la existencia. Pero ello nos recuerda que todas nuestras percepciones actuales están abiertas al cuestionamiento y reconsideración, y esto nos sugiere, en general, que incluso los hechos más obvios de la vida cotidiana podrían aparecer completamente transformados si fuéramos bastante inventivos para construirlos de forma diferente” (Kelly, 1966/1970).

Alternativismo constructivo es el nombre que da Kelly a la posición epistemológica de la que parte. No sólo considera la realidad como algo que no se nos manifiesta directamente sino a través de nuestros Constructos Personales, sino que resalta el hecho de que una misma situación pueda ser vivida de formas bien distintas, idiosincrásicas, por distintas personas. De ahí su énfasis en la generación de alternativas manifestado en el término “alternativismo”. En efecto, para Kelly “constructivo” es un adjetivo que califica a alternativismo, lo que supone situar el énfasis en la posibilidad de crear formas de vida alternativas tal como corresponde a su orientación dirigida especialmente a la actividad clínica. Implica también (y esto tiene importantes repercusiones terapéuticas) que una persona no es una víctima de la realidad, sino de su construcción de esta realidad. Para Kelly siempre existe una forma alternativa de construir la realidad. El sufrimiento humano sobreviene a menudo a causa de que los constructos del individuo no son adecuados para anticipar la realidad y es necesario sustituirla por otros “más útiles”. Hay que notar que no dice “por otros más verdaderos”, o “más reales”.

Permítasenos concluir esta sección introductoria empleando una explicación metafórica de las distintas posturas epistemológicas y ontológicas delineadas hasta el momento. La epistemología constructivista se basa en la afirmación de que operamos de acuerdo con el mapa que construimos de la realidad, pero que un mapa no es un territorio. Es algo que puede ser más o menos útil según su adecuación, pero no es más que una descripción del territorio en términos del observador. La epistemología objetivista sostiene que el mapa se corresponde con el territorio, que es una especie de fotocopia reducida de la realidad. En cambio, la posición más ontológicamente extrema (representada ejemplarmente por Maturana) defiende que el mapa es el único territorio existente, lo único que tenemos es un mapa.

El resto de este libro está pensado para ayudar al terapeuta en la elaboración de un mapa clínico amplio que permita guiarle por la intrincada jungla que representa el territorio terapéutico.

I

La Epistemología Constructivista

Mientras que en el prefacio explicábamos el papel fundamental de la explicitación de las premisas, a menudo implícitas, para cualquier enfoque psicológico, en esta primera parte se exponen las contribuciones al constructivismo desde distintas ciencias y, dentro mismo de la Psicología, de distintas áreas. Puesto que en la introducción se ha presentado la postura constructivista, contrastándola con la objetivista, ahora no queda más que especificar las contribuciones multidisciplinares que han confluído en el constructivismo.

Como se expone al desarrollar sus antecedentes filosóficos (I.1.1.), el constructivismo no es algo nuevo en su concepción básica. Ciertamente, las distintas posturas epistemológicas que dan una respuesta al problema del conocimiento se han ido perfilando a lo largo de la historia de las ideas. El constructivismo puede encontrar sus predecesores en Vico, Kant, y la Fenomenología, quienes ya postulaban la naturaleza constructiva de la experiencia y el papel de la conciencia en la captación de la realidad. Pero como tal, se constituye como una opción epistemológica consolidada al final de los años setenta y durante la década de los ochenta.

¿Qué hay, pues, de nuevo en el constructivismo? Lo más característico del fenómeno que presentamos como epistemología constructivista es precisamente esta confluencia entre teóricos de distintas ciencias en señalar el papel crucial del proceso mismo de la observación en la comprensión de la realidad. En esta primera parte, se esbozan los argumentos de físicos, biológicos, cibernéticos y filósofos de la ciencia que confluyen en sus opiniones acerca de la

naturaleza del conocimiento. Todos ellos apuntan a la importancia del estudio de los procesos cognoscitivos humanos, lo cual sitúa a la psicología en una posición privilegiada. Hay incluso quien se plantea si la psicología puede desempeñar un papel fundamental en las ciencias naturales al elaborar el papel que tiene el investigador en las observaciones y experimentos en las que se basan.

En suma, los argumentos multidisciplinares que presentamos en esta primera parte no hacen más que destacar la relevancia de las cuestiones epistemológicas para las relaciones humanas, en las que, a diferencia de las ciencias naturales, un observador observa a otro observador en un proceso recursivo muy peculiar. Si se parte de que el sujeto influye en su observación de la naturaleza, cuando aquello que se observa es otro sujeto, los procesos cognoscitivos de ambos se efectúan mutuamente de forma continua y recursiva. Y ello no es distinto en la relación terapéutica...

Ciertamente, el argumento de que la eficacia clínica es independiente de toda filosofía o epistemología tiene la ventaja de promover esquemas prácticos que se evalúan sólo por sus resultados. Sin embargo, independientemente de su eficiencia, la comprensión profunda del proceso terapéutico no se puede aislar de la Psicología, de la ciencia, ni del mismo proceso del conocer. La especialización técnica exclusiva fracasa no sólo en satisfacer la aspiración de la ciencia por una comprensión del fenómeno terapéutico, sino también en su misma aplicación al no proporcionar al clínico criterios propios capaces para adaptarse a la inmensa diversidad humana que se observa en la práctica clínica. Así pues, la descripción de las distintas posturas que se han asumido en el transcurso de la humanidad, la concepción actual de los físicos acerca de la observación de la realidad, las propiedades auto-organizativas que postulan para los seres vivos algunos biólogos, el funcionamiento recursivo de los sistemas informacionales que propone la cibernética de segundo orden, y los procesos socio-históricos por los que se desarrolla toda ciencia, se presentan como eslabones naturales para el esbozo de los procesos cognoscitivos descritos por distintas áreas de la Psicología. Éstas, a su vez, proporcionan las bases necesarias para el desarrollo del enfoque terapéutico constructivista, presentado en la segunda parte de este libro.

I.1. Bases meta-teóricas de la epistemología constructivista

En este apartado se presentan las bases multidisciplinares del constructivismo moderno. La participación por disciplinas puede resultar algo arbitraria en algunos casos. Por ejemplo, existe un buen número de biólogos, cibernéticos, e incluso biocibernéticos que teorizan sobre la naturaleza misma de la ciencia. Hay que aclarar que la división por ciencias se ha hecho con la finalidad única de facilitar la exposición. Es más, existen otros aportes de las matemáti-

cas, y la geografía, entre otras disciplinas, que han sido excluidos (o sólo mencionados de pasada) también por razones expositivas, de espacio, y de relevancia para la psicoterapia.

En la diversidad de orígenes de los teóricos constructivistas reside probablemente una de las mayores virtudes y desventajas del fenómeno constructivista. Por una parte, la visión multidisciplinar aporta una perspectiva muy amplia del proceso del conocimiento. Esta visión engloba desde el conocimiento profundo de la materia a nivel subatómico, hasta los procesos históricos que rigen el funcionamiento científico-social de las ciencias, pasando por los circuitos informativos recurrentes y el funcionamiento auto-organizado de los seres vivos. Por otra parte, su dispersión origina problemas a distintos niveles. A nuestro juicio, el principal problema estriba en la falta de conciencia colectiva de la confluencia de las contribuciones realizadas desde distintas disciplinas. Ello dificulta la creación de un movimiento mínimamente organizado y autoconsciente (incluso hasta en lo que respecta a un acuerdo sobre la denominación “constructivismo”) que permitiría un mayor flujo interdisciplinar de ideas. Así pues, ¿cuál es el sentido de agrupar las aportaciones de estas disciplinas en una sección?

La idea básica que rige esta sección se centra en una exploración de las bases multidisciplinarias del constructivismo a un nivel meta-teórico. Este nivel proporciona la fundamentación básica en concordancia con la cual se desarrollan teorías e investigaciones psicológicas y el marco psicoterapéutico que se presenta en la segunda parte. Esta fundamentación meta-teórica tiene como objetivo insertar la propuesta constructivista para la psicología y la psicoterapia en el contexto de la historia de las ideas, en el del conocimiento de la materia, los seres vivos, los sistemas informacionales, y el desarrollo general de la ciencia.

Este esfuerzo contextualizador pretende aportar un elemento de validez que desde la perspectiva constructivista es fundamental: la consistencia entre niveles y la coherencia entre epistemología, teoría y práctica. Como se ha visto en la introducción, la consistencia interna intra-niveles es uno de los criterios básicos de un enfoque o teoría. De acuerdo con el propio funcionamiento del proceso cognoscitivo (véase ciclo de experiencia en I.2.4.), las investigaciones aplicadas o la práctica clínica pueden verse como fases del proceso científico en las que supuestos teóricos básicos se contrastan con la experiencia. A su vez, dichos supuestos forman parte de un sistema conceptual más amplio. En la fundamentación meta-teórica residen los aspectos más supraordenados de todo desarrollo teórico. Como tales, su ámbito de aplicación es mucho más amplio e inespecífico que una teoría o práctica determinada. La epistemología constructivista cumple este rol central en el enfoque que presentamos. En esta sección se describen varias áreas en las que resulta de aplicación y de las que se nutre en el proceso dialéctico de elaboración de una metateoría del conocimiento.

1.1.1. Antecedentes filosóficos

Aunque la realidad pueda ser “inventada” (Watzlawick, 1984) de acuerdo a lo que afirma el constructivismo moderno, hace muchos siglos que lo ha sido. La problemática que actualmente ha venido a suscitar el constructivismo se remonta con toda claridad a la época pre-socrática y no ha dejado de reiterarse a través de más de dos largos milenios de pensamiento filosófico.

Si alguna novedad hay en el modelo constructivista actual es que, precisamente, se plantea en el marco más restringido, pero por eso mismo también más operativo, de la psicología. El constructivismo se presenta, por tanto, como una tesis epistemológica y psicológica a la vez, que se preocupa de responder a la doble pregunta de *cómo conocemos* y *cómo llegamos* a conocer (Maturana, 1970). La respuesta, en síntesis, es que nuestro conocimiento es una construcción de la realidad, y que esta construcción es, a su vez, construida. La cuestión criteriológica, pues, se desplaza del *ser* al *conocer* y de la *verdad* a la *verosimilitud*.

Ya los sofistas presocráticos, con Gorgias (= 380 a.C.) a la cabeza, creían que era imposible el conocimiento de la realidad y que, por tanto, sólo podrían formarse opiniones (*doxa*) mejores o peores de las cosas. Protágoras (480-410 a.C.) recurría a la experiencia médica para justificar las tesis relativistas de su escrito “Sobre la verdad”. Cada cual tiene sus propias sensaciones y no puede decirse que las del sano sean más verdaderas que las del enfermo. La sensación siempre es verdadera. Doble consecuencia va a tener este modo de ver las cosas. En lo que atañe a la filosofía se sostendrá que el “pensar” es, en cierto modo, un “sentir”; con lo que “ser” acabará significado “ser sentido”. El pensamiento filosófico se instala así muy resueltamente en el reino de la sensación y la opinión: lo importante ya no será tener opinión “verdadera”, sino opinión “mejor”.

Sabido es que Platón (427-347 a.C.) tuvo que recurrir a las ideas innatas y preexistentes para justificar el conocimiento y que Aristóteles (384-322 a.C.) basó la probabilidad de descubrir (*aletheia*) la sustancia de las cosas en la lógica y la concepción hilemórfica de la realidad. Pero ésta no fue una batalla decididamente ganada para el realismo metafísico. Al igual que los sofistas, también los escépticos socavaron sus principios. Siguiendo la distinción sofista entre lo que “es por naturaleza” y lo que “es por convención”, Pirrón (360-270) afirmaba que nuestros juicios sobre la realidad son convencionales. La sensación constituye la base de ellos, pero siendo las sensaciones cambiantes, sólo puede practicarse una abstención o “epoché” del juicio. Sexto Empírico (siglos II-III), que fue el mejor recopilador de la obra de Pirrón usaba el ejemplo de la manzana cuyas propiedades sensoriales (color, sabor, olor, etc.) no sabemos si realmente le pertenecen. La cuestión es irresoluble, puesto que cualquier criterio de contrastación depende, en último término, de nuestros sentidos.

La problemática del escepticismo resucitó en las postrimerías del Renacimiento y persistió a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII en autores

como Pico della Mirandola (1463-1494), Montaigne (1535-1592) y Gassendi (1592-1655). Por otro lado tanto Pascal (1623-1662) como Malebranche (1638-1715) se tomaron muy en serio las tesis pirrónicas.

La obra de Descartes (1596-1650) puede ser explicada no solamente como un intento de erigir una filosofía correspondiente al nuevo concepto de naturaleza surgido del Renacimiento, sino también como una nueva filosofía que pudiera oponer un sólido bloque a los ataques pirrónicos. La famosa duda metódica es en el fondo una postura escéptica, entendida como búsqueda de la certeza, que para Descartes sólo puede basarse en la única certeza posible, la del *cogito*. A partir de su propia existencia Descartes estableció la de Dios y la del mundo y postuló la exactitud de la percepción. Sostenía que sólo hay una vía adecuada para buscar la verdad, a saber, el descubrimiento por la razón de verdades intuitivamente obvias y la deducción a partir de ellas de las demás verdades. Descartes sustituyó las formas platónicas innatas por ideas claras y distintas, que de inmediato reconocemos como verdaderas, pero que no proceden de los sentidos, sino de “ciertos indicios de verdad que existen de modo natural en nuestras almas”.

A diferencia del racionalista Descartes, que buscaba la verdad platónica última, Locke (1632-1704) quería comprender cómo funciona realmente la mente humana: cuáles son las fuentes de sus ideas y las limitaciones del conocimiento humano. La epistemología de Locke resulta así una *psicología* por su énfasis en *cómo* conoce la mente, más que en *qué*. A partir de él, el examen de la mente humana misma se vuelve importante, reemplazando a la especulación metafísica sobre lo que no puede ser conocido. El único objeto inmediato de la mente humana son sus ideas, pero éstas provienen de la experiencia. Locke formula así el principio básico del empirismo.

Al igual que Locke y Descartes, Berkeley (1685-1753) anhelaba en cuanto filósofo, refutar el escepticismo. Admiraba profundamente a Locke y creía que había emprendido el camino adecuado, pero pensaba que en su sistema existía todavía un resquicio para el escepticismo: si las *ideas* son los objetos de nuestro conocimiento, se le podía objetar a Locke, hasta qué punto podemos estar seguros de que nuestras ideas se corresponden con los objetos reales. Berkeley se dio cuenta de que el problema estribaba en que Locke consideraba la materia como algo independiente de la percepción. En realidad, decía Berkeley, las cosas sólo existen al ser percibidas. *Esse est percipi*. La cuestión de cómo se corresponden las ideas con los “objetos reales”, ni siquiera se plantea. Lo único que conocemos son nuestras ideas.

Contemporáneo de Berkeley, Giambattista Vico (1668-1744) elaboró su doctrina al hilo de una oposición al racionalismo cartesiano, frente al cual subrayó que sólo puede entender el hombre las cosas que él mismo hace. La Naturaleza, al revés de la matemática o de la historia, puede ser pensada, pero no entendida. Sólo Dios puede comprenderlo todo, porque lo ha hecho todo. La reducción de la verdad a lo hecho, la igualdad entre el *verum* y el *factum* hace,

en cambio, que el hombre pueda conocer y entender la historia, que es su propia realidad. Vico, que sólo recientemente ha sido redescubierto como historiador y filósofo de la historia, es especialmente reivindicado por los constructivistas modernos (Watzlawick, 1984) por su epistemología revolucionaria. Según ésta, el único camino para conocer algo es hacerlo. La diferencia entre Vico y Berkeley es que Vico considera el conocimiento racional del hombre y el mundo de la experiencia racional, como productos simultáneos de la construcción cognitiva. Así, el conocimiento es conciencia operativa de nuestro mundo experiencial. Mientras que para Berkeley el ser de las cosas es ser percibido, para Vico es ser hecho.

El supuesto fundamental de la epistemología constructivista, en efecto, afirma que el mundo que se construye es un mundo de experiencias, que no exige correspondencia con una realidad ontológica. La posición de Vico es, en este sentido, semejante a la de Kant (1724-1804), para quien la naturaleza es “la concepción conjunta de todos los objetos de la experiencia”. Para Kant la mente es creadora de significado, no mero receptáculo de impresiones sensoriales. En otras palabras: tanto la experiencia como los objetos de la experiencia son el resultado de nuestra forma de experimentar y están necesariamente determinados por categorías *a priori* como las de espacio y tiempo. No creía Kant que el ser humano fuese en su nacimiento una *tabula rasa*, sino que poseía una capacidad *pro forma* para poner orden a su experiencia.

Kant quería demostrar la validez del conocimiento humano con total independencia de cualquier dato empírico sobre la formación de hábitos humanos, en contraposición al empirismo escéptico de Hume. Lo que Kant se propuso fue, según sus propias palabras, llevar a cabo una “revolución copernicana” en la epistemología. Los filósofos empiristas precedentes daban por supuesto que los hombres alcanzan el conocimiento porque los objetos se imponen por sí mismos al entendimiento, que se conforma a ellos. Para el empirista la mente es pasiva cuando registra las cualidades de los objetos; para Kant, en cambio, la mente estructura activamente la experiencia para producir una forma organizada y cognoscible. Sólo así puede el conocimiento humano ser salvado del escepticismo.

La distinción entre *fenomena* (objetos del conocimiento) y *noumena* (seres-en-sí) es una salida elegante a la problemática planteada por el escepticismo. No podemos dudar de nuestra experiencia. Ésta consiste siempre en una organización de los elementos dados, de manera que no son éstos quienes configuran nuestro entendimiento, sino éste quien se impone a aquéllos. Estamos dotados de ciertas cualidades perceptivas y cognitivas que se imponen a la experiencia para crear los objetos de conocimiento sobre los que la ciencia formula proposiciones fenoménicamente verdaderas, aunque no sea capaz de decirnos nada de su realidad ontológica. No podemos dejar de pensar, pues, en términos de determinismo de la estructura (innata o desarrollada genéti-

camente?). Von Uexküll formuló en 1933 la tesis de que cada animal o especie tiene su contorno o mundo circundante (*Umwelt*), constituido por su propia organización biológica, la cual selecciona y determina los estímulos procedentes del exterior. De algún modo la tesis de Von Uexküll (1970) reformula en el ámbito biológico la epistemología kantiana de la constitución de la realidad de acuerdo con la organización del sujeto.

Ya hemos visto que para Vico conocer es hacer, para Kant la experiencia es activa y configuradora, experiencia que para Dilthey es el fundamento de todo filosofar. Esta función constitutiva de la conciencia es la que ha centrado, precisamente, la atención de la Fenomenología. Para Husserl la conciencia no es creadora de su objeto (idealismo) ni es pura pasividad (empirismo): la conciencia es conciencia de una situación previa, la del ser-en-el-mundo. Y la situación en que se halla este ser no es un simple ambiente, sino una situación significativa.

Franz Brentano introdujo la distinción entre los fenómenos psíquicos intencionales y los físicos. La percepción original que de ellos tenemos constituye el conocimiento fundamental de los mismos. La fórmula antiescéptica de Brentano basaba su seguridad sobre la evidencia de la experiencia psíquica: "Nadie puede dudar de que el estado psíquico que percibe uno en sí mismo existe, y existe tal como lo percibe." Este "mundo de la vida o de la experiencia" es el suelo insustituible de la edificación de cualquier estructura lógica y sobre él se asienta toda la parafernalia científica, quíerese reconocer o no.

La enseñanza trascendental que para el constructivismo se extrae de la doctrina de Husserl es que todo el conocimiento es construido a partir de la experiencia, de una forma operativa, por tanto, que psicológicamente nos lleva a postular el proceso (elaborado a través de una génesis *pasiva y activa*) de intencionalidad *temática y operante*. Elemento subyacente a la teoría de Husserl es siempre, sin embargo, el ser, que se supone se esconde bajo la inmediatez de la experiencia y al que cabe descubrir a través de la reducción o "epoché" fenomenológica.

Para la reducción fenomenológica el único residuo no reductible es la vivencia de la conciencia misma. Pero esa vivencia es vivencia de un sujeto, al que se remiten los objetos del mundo y del que proceden las significaciones. El análisis de la conciencia en su aspecto noético pasa a convertirse en un análisis de la vida del sujeto en el cual y por el cual se constituye el sentido del mundo.

En sus últimos escritos y bajo la influencia, según parece, de Heidegger, Husserl fue desplazando el acento del sujeto hacia la experiencia misma, es decir la relación conciencia-mundo, fácilmente traducible *como ser en el mundo*. Este planteamiento ha venido a ser la pieza clave del llamado *existencialismo*. En efecto, para el existencialismo no existe un sujeto puro o trascendental, sino que éste se constituye en su relación con el mundo, siendo la conciencia indisoluble de su objeto.

La concepción fenomenológica y existencial del ser-en-el-mundo rompe con el maleficio de la distinción dualista entre sujeto pensante y objeto pensado. Para Heidegger no se puede pensar el ser sin pensar el sujeto que lo piensa, es decir el hombre. Ir a las cosas mismas supone prolongar la búsqueda del fundamento tan cara a Husserl en las estructuras de la existencia concreta portadora de intencionalidad. El sujeto trascendental debe ser sustituido por la existencia en su facticidad, por lo que Heidegger llama el *Dasein*. “La esencia del *Dasein* reside en su existencia.” Independientemente de la voluntad ontologista de Heidegger, lo cierto es que la filosofía se hace inevitablemente antropológica después de él.

Con esos presupuestos Sartre esbozará una concepción filosófica que es en sí misma indisoluble de la psicológica. Si la conciencia es existencia, espontaneidad y libertad, las conductas en las que se traduce deberán ser comprendidas, es decir, referidas a la libre elección que esa conciencia hace de sí misma y del mundo. La aportación más interesante que hace Sartre al constructivismo es la del alternativismo. Toda actividad constructiva supone, necesariamente, la posibilidad de construcciones infinitamente alternativas. De ahí que para delimitar la significación de una conducta no basta con describirla empíricamente, ni con describir las tendencias que la sostienen. Esta conducta y estas tendencias habrán de ser descifradas en relación al proyecto original (o “rol nuclear” en la teoría de Kelly) del que son reveladoras. Esta es la labor que lleva a cabo, precisamente, un análisis existencial.

Definir la conciencia como proyecto, porque es espontaneidad pura y no tiene esencia, equivale a decir que debe ella forjarse, crearse libremente y por consiguiente elegirse e inventarse. De este modo, la fenomenología deja de ser contemplación, como lo era todavía para Husserl, a fin de hacerse acción, transformación de sí mismo y del mundo. La razón de que la reducción fenomenológica sea libertad al mismo tiempo que conocimiento hay que buscarla en el hecho de que el proyecto interrumpe la relación entre el pasado (como causa) y el determinismo que hace depender de él el presente (efecto). Proyectar es, a la inversa del determinismo, hacer depender el presente del futuro. En una palabra: anticipar alternativamente.

Esta postura inicial de Sartre, sin embargo, no evitaba el peligro de caer en el idealismo y el solipsismo epistemológicos. Ésta es la razón por la que su pensamiento fue evolucionando hacia la dialéctica histórica con la asimilación de ciertos planteamientos del marxismo, tal como reflejan sus *Questions de méthode* (1957) y la *Critique de la raison dialectique* (1960). El mundo que construye nuestra mente es un mundo a su vez ya construido por la acción humana, es un mundo de coacciones y facticidades a las que no podemos escapar, pero que podemos construir alternativamente. Los análisis biográficos de Baudelaire, Genet y sobre todo Flaubert muestran cómo el destino de tales personajes históricos es producto, a la vez, de la elección y la facticidad. Sartre, como Vico,

traslada el problema del conocimiento al de la acción e interacción humanas en un contexto histórico.

Por cuanto hemos visto hasta ahora, todas las teorías que se han planteado la cuestión del conocimiento han tenido que dar respuesta al problema de la relación entre mente y realidad. Si para Aristóteles la verdad era la “adecuación de la mente a la cosa”, para los constructivistas actuales la verdad es una construcción mental o, si se quiere, una teoría. Los trabajos de los nuevos filósofos de las ciencias (Kuhn, 1962; 1970; Lakatos, 1970; etc.), como tendremos ocasión de ver más adelante, han puesto de manifiesto el carácter constructivista de tales teorías.

1.1.2. Aportaciones constructivistas de la Física

“Estamos acostumbrados a considerar que los objetos existen incondicionalmente, aunque no exista tal existencia incondicional. Extrapolar la experiencia más allá de sus límites y asumir la existencia de una “cosa en sí misma” no tiene ningún sentido inteligible” (Mach citado por Toulmin, 1970).

“La imagen que cada ser humano tiene del mundo es, y permanece así para siempre, un constructo de su mente y no puede probarse que tenga otra existencia” (Schrödinger, 1967).

“El comportamiento del hombre no es independiente de las teorías del comportamiento que adopta” (Heisenberg, 1958).

Bien al contrario que la física clásica, que asumía una realidad objetiva y cognoscible exterior e independiente del observador, la física moderna, fundamentada en la teoría de la relatividad y la mecánica cuántica, desafía esta visión poniendo de relieve el efecto del observador sobre lo observado, y cuestionando nuestro acceso a la realidad.

A finales del siglo XIX la Física creía poder explicar todos los fenómenos observables de la materia a partir de las leyes del comportamiento de las partículas de Newton y las leyes del comportamiento de las ondas electromagnéticas de Maxwell. Y ciertamente estas leyes pueden describir el funcionamiento de las entidades macroscópicas a nuestra escala (a excepción de los supraconductores y los superfluidos). Sin embargo, a nivel subatómico el funcionamiento se rige por reglas bien distintas. Las unidades subatómicas pueden manifestarse como ondas o como partículas dependiendo del instrumento de medida utilizado. También en el caso de la ley, considerada en la física clásica como formada por ondas, Einstein en 1905 demostró que observaba las propiedades de las partículas no pudiendo probar, sin embargo, que la hipótesis de las ondas fuese falsa. A aquellos físicos de principio de siglo les parecía imposible aceptar que algo podía ser al mismo tiempo una partícula (unidad elemental con posición y velocidad determinadas) y una onda que se esparce por una extensa región del espacio.

La aparente contradicción entre ondas y partículas puesta de manifiesto por la mecánica cuántica tardó unos años en encontrar una interpretación que resultara aceptable a la mayoría de los físicos. Fue Bohr quien en 1927 formuló el principio de complementariedad que trascendió la dualidad onda-partícula afirmando que el comportamiento corpuscular y el ondulatorio no son propiedades de la luz sino dos representaciones complementarias que dependen de la interacción con el investigador y su instrumento de medida.

Otro descubrimiento relacionado crucial para el desarrollo de la Física cuántica tardó unos años en encontrar una interpretación que resultara aceptable a la mayoría de los físicos. Fue Bohr quien en 1927 formuló el *principio de complementariedad* que trascendió la dualidad onda-partícula afirmando que el comportamiento corpuscular y el ondulatorio no son propiedades de la luz sino dos representaciones complementarias que dependen de la interacción con el investigador y su instrumento de medida.

Otro descubrimiento relacionado, crucial para el desarrollo de la Física cuántica, fue el que dio lugar al *principio de indeterminación* de Heisenberg. No es posible la medición precisa y simultánea de la posición y del momento (masa \times velocidad) de las partículas subatómicas. Cuando el investigador determina la primera no puede apreciar el segundo. En un principio esto se atribuyó a las dificultades técnicas que supone la medición a niveles infra-atómicos. Se objetó que si se proyecta luz a una partícula subatómica su curso puede quedar modificado por el impacto de un fotón. Sin embargo,

“Actualmente los físicos explican esas relaciones de incertidumbre por el hecho de que las partículas (cuantones) tienen propiedades análogas a la velocidad y a la posición, sólo que son propiedades más vagas, que adquieren consistencia únicamente en el momento de una medición. Si se realiza la misma medición en un gran número de cuantones que se encuentran en un estado idéntico se comprobarán resultados variables en el interior de cierta playa. Las relaciones (de incertidumbre o de indeterminación) de Heisenberg traducen la amplitud de las playas en cuestión” (Ortoli y Pharabod, 1984).

Simplificando, se puede decir que el descubrimiento de Heisenberg permite concluir que el observador altera lo observado por el mero hecho de su observación. Esta afirmación socava fuertemente los principios clásicos de la realidad, objetividad y verdad.

“El concepto de realidad objetiva... se evapora en matemáticas, que ya no representan tanto el comportamiento de las partículas elementales como nuestro conocimiento de ese comportamiento” (Heisenberg, 1958).

A pesar de que la mecánica cuántica es una de las teorías más exitosas de la historia de la física, su dificultad estriba precisamente en estas interpretaciones tan contraintuitivas que resultan de sus descubrimientos. Tanto el fenómeno de las propiedades de onda y partícula de la luz como el posterior descubrimiento de que las partículas subatómicas se manifiestan también dualmente

como ondas o partículas (así como de la imposibilidad de medir simultáneamente la posición y la velocidad de los electrones) desafían los presupuestos básicos acerca de la realidad y la naturaleza del conocimiento humano. Si fuera posible, por ejemplo, encontrar una forma de materia que tuviera manifestaciones simultáneas de onda y de partícula el problema no sería tan chocante. Pero esto no es posible puesto que los electrones siempre se manifiestan inequívocamente como onda o partícula dependiendo del montaje experimental que se utiliza para medirlo. Lo más impactante es que no es el electrón quien “decide” si se manifestará como onda o como partícula sino el observador. “Es el experimentador quien decide –al emplear un tipo de aparatos u otros– qué características tendrá el electrón” (Morris, 1987). Con estos hallazgos la física cuántica no había hecho más que iniciar su papel cuestionador.

En los años treinta el físico austriaco, Erwin Schrödinger desarrolló una compleja ecuación, conocida como función de onda partícula, para la descripción del comportamiento de las partículas elementales que resultó de crucial importancia para la física cuántica. Dicha ecuación predice el comportamiento de una determinada partícula hasta un punto, y a partir de ahí describe dos resultados igualmente probables para la misma partícula. Sobre el papel, al igual que durante la observación, no puede encontrarse razón alguna de la conducta variable de la partícula. En el punto en que la ecuación produce dos resultados igualmente probables la ecuación se bifurca de modo que la partícula tiene dos comportamientos diferentes en un mismo y único tiempo. En determinadas condiciones esta primera ramificación será seguida por otras hasta llegar a cuatro, ocho, dieciséis posibles resultados, *ad infinitum*.

La aceptación de la naturaleza indeterminista de los sistemas atómicos ha sufrido muchas resistencias. John von Neumann realizó uno de los intentos más célebres para desmentir la ecuación de Schrödinger. Aportó una nueva ecuación con el fin de desvelar lo presuntamente erróneo de la función de onda partícula que resultó ser igualmente indeterminista. Elaboró una tercera, una cuarta... creando una cadena que se conoce con el nombre de “catástrofe de la regresión infinita de Neumann” (DeWitt, 1970).

La ventaja principal de la ecuación de Schrödinger es que aunque el comportamiento de una partícula es predecible sólo en términos probabilísticos, sus predicciones para un conjunto de partículas resultan increíblemente exactas. Puesto que no es fácil encontrar un proceso físico en el que interese predecir el comportamiento de una partícula de forma exclusiva, la relevancia práctica del carácter probabilístico de la teoría cuántica es poca. Sin embargo, la cuestión merece un interés teórico indudable. Sólo se puede hablar de probabilidad de encontrar una partícula subatómica (cuantón) en un lugar dado. A nivel subatómico la materia no existe con seguridad, sino más bien muestra “tendencias a existir”. Estas partículas no son puntos materiales clásicos de localización precisa, sino que son paquetes de ondas (probabilistas), es decir una superposición de movimientos (potenciales) en todas direcciones.

Esta concepción probabilista de la materia socava un principio fundamental para la física clásica y las ciencias en general: el principio de causalidad. La afirmación de Laplace, según la cual la comprensión (hipotética) de todas las fuerzas actuantes en un momento dado en el universo haría perfectamente predecible el futuro, se viene abajo con la mecánica cuántica. El indeterminismo que ésta postula se cumple aún en el caso del conocimiento pleno de todas las fuerzas actuantes. La ecuación de Schrödinger es completa puesto que se tienen en cuenta todos los datos. La impredecibilidad no es fruto de la falta de información sobre las fuerzas actuantes sino que es, tal como postula Bell (ver próximos párrafos), característica inherente de las partículas subatómicas.

El mismo Schrödinger planteó la cuestión de forma gráfica cuando propuso en 1935 un experimento imaginario que ponía de manifiesto los efectos del indeterminismo cuántico. Sugirió la colocación de un gato en un recipiente que conteniendo cierta cantidad de material reactivo juntamente con un contador Geiger capaz de captar el inicio de la radiación, al ser estimulado activara una corriente mortal para el gato. Puesto que el momento exacto en que se produce la radiación no puede ser calculado, propuso parar el experimento justo cuando la probabilidad de la radiación fuera del cincuenta por ciento. ¿Cuál sería el factor determinante para encontrar al gato vivo o muerto? La creencia general, propuesta por la llamada escuela de Copenhague, encabezada por Bohr y creadora del principio de complementariedad, apunta al papel de la conciencia en la determinación del resultado observado o registrado.

Igualmente el físico E. Wigner, premio Nobel en 1961, ha señalado la importancia de la conciencia en este proceso de indeterminación. Wigner sugiere que si la ecuación de Schrödinger representa la realidad, tal vez sea la misma conciencia la variable oculta que decide qué resultado tiene lugar efectivamente en el acontecimiento considerado. La paradoja se pone en juego sólo en el momento en que interviene la observación humana, sólo cuando se da la interacción con la conciencia. Wheeler va más allá y sugiere, en virtud del papel importante que atribuye a la conciencia, sustituir la etiqueta de “observador” por la de “participante”. Según este físico, no puede considerarse que el Universo exista independientemente del acto de su registro u observación.

La psicóloga constructivista Fransella (1983) señala el paralelismo entre estas formulaciones respecto a la materia física (relacionadas también con el principio de complementariedad) y el hecho de que la *agresividad* o la *gentileza*, por ejemplo, no sean rasgos existentes en una persona sino que pueden ser construidos por un observador a partir de sus interacciones con dicha persona. Así, las características humanas no serían inherentes a los organismos sino a nuestra conciencia. Las implicaciones psicoterapéuticas de esta postura se desarrollan en la segunda parte de este libro.

Como se ha expuesto hasta ahora, los descubrimientos de la física cuántica cuestionaron fuertemente las concepciones tradicionales sobre la causalidad, la materia y, por tanto, sobre la realidad. Para muchos físicos no ha resultado

fácil la aceptación de las nuevas teorías. En relación a la imposibilidad de efectuar predicciones exactas para una partícula, es conocida la frase de Einstein “Dios no puede jugar a los dados”, que manifiesta su rechazo por la capacidad sólo probabilística de las teorías cuánticas al predecir fenómenos subatómicos. Así es que Einstein, convencido aún de una realidad objetiva existente de forma independiente a su observación, discrepó de Bohr y el resto de físicos alineados con la nueva física (Louis de Broglie en Francia, Erwin Schrödinger y Wolfgang Pauli en Austria, Werner Heisenberg de Alemania y Paul Dirac en Inglaterra) y se empeñó en demostrar la existencia de variables ocultas, aún no descubiertas que permitirían la predicción exacta. Pero su esperanza para encontrar dichas variables que corregirían las imprecisiones de las ecuaciones cuánticas se vio truncada definitivamente.

En 1964 el teorema de Bell vino a prestar un apoyo decisivo a la postura de Bohr y la escuela de Copenhague al descartar la posibilidad de existencia de las variables ocultas postuladas por Einstein. Para que ello fuera posible, éstas deberían viajar a una velocidad superior a la de la luz, hecho considerado unánimemente improbable. En la comprobación experimental del teorema de Bell, el experimentador es libre de escoger el eje de medición para una partícula subatómica con un espín indeterminado. En el momento en que se realice la medición de la partícula 1, la partícula 2, que puede estar a millas de distancia, adquirirá un espín definido a lo largo del eje definido. ¿Cómo sabe la partícula 2 que eje se ha elegido? Dado que, de acuerdo con el propio Einstein, ninguna señal podría viajar a mayor velocidad que la de la luz, es imposible que la medición efectuada a un electrón determine instantáneamente la dirección del espín del otro electrón, a miles de kilómetros de distancia. Se imponen así las teorías cuánticas sobre el sistema bipartícula como un todo indivisible. Incluso cuando se encuentran estas partículas separadas por una gran distancia, el sistema no puede ser analizado de forma independiente.

“La respuesta de la teoría cuántica es simple: cuando dos sistemas cuánticos aislados (es decir, descritos cada uno por una función de onda) entran en interacción ya no forman más que un solo sistema descrito por una sola función de onda que contiene el conjunto de las posibilidades de los dos sistemas” (Ortoli y Pharabod, 1984).

Posteriormente, se han realizado experiencias aún más desafiantes, que ponen en cuestión las categorías de tiempo y espacio, consideradas *a priori* fundamentales por Kant. Einstein con su teoría de la relatividad dio un giro importantísimo al describir la íntima relación existente entre espacio y tiempo. En ella aseguraba que el espacio no es tridimensional y que el tiempo no es una entidad separada. Ambos, espacio y tiempo, son aspectos distintos de un mismo algo. Forman parte de un continuum en cuatro dimensiones en el que no se da ese flujo universal de tiempo, propio de la concepción newto-

niana del universo. Observadores diferentes, con posiciones y velocidades diferentes, ordenarán los sucesos en el tiempo de forma distinta. Así pues, según Einstein ninguna medición que implique espacio y tiempo es absoluta. Es más, este tejido espacio-tiempo posee una propiedad geométrica o curvatura que se pone de manifiesto en fenómenos como la gravedad. Es difícil deconceptualizar la curvatura espacio-tiempo si no se piensa como hecha de alguna sustancia. ¡Pero es la misma nada la que está curvada! Materia, carga, electromagnetismo y otros campos pueden considerarse manifestaciones de la combadura del espacio.

El experimento del cambio de espín a distancia pone también en tela de juicio, la noción de espacio. El posterior experimento de Aspect, en 1975, amplía este cuestionamiento del espacio a conjuntos que abarcan objetos a nuestra escala. La esencia de este cuestionamiento está en el concepto de *no-separabilidad*, según el cual dos sistemas en interacción se describen por una función de onda única, cualquiera que sea el alejamiento posterior entre ellos hasta que uno de los dos es sometido a medición. De acuerdo con estos planteamientos:

“Existe un flujo universal que no puede ser definido explícitamente sino que sólo puede ser conocido implícitamente... En este flujo, la mente y la materia no son sustancias separadas, sino que son aspectos distintos de un movimiento global e indiferenciado” (Bohm, 1980).

Existen interpretaciones cuánticas bastante interesantes de estas teorías. Wheeler postula que este “superespacio” está compuesto de un turbulento mar de burbujas, las cuales son la urdimbre y textura del espacio vacío y contienen lo que denomina “espuma cuántica”. Wheeler propone además la existencia de pasadizos o agujeros que conectan partes diversas del tejido espacio-tiempo, que podrían encontrarse a miles de kilómetros en el espacio tridimensional. En este espacio de “conexiones cuánticas” cualquier punto del espacio está conectado potencialmente con los demás. Esto explicaría, por cierto, el cambio de espín a distancia. Wheeler y otros físicos cuánticos no sólo consideran el espacio y el tiempo como construcciones de nuestra mente, sino también que conciencia y materia no son dos cosas separadas sino que están íntimamente relacionadas.

Las teorías cuánticas expuestas anteriormente son aceptadas actualmente por la mayoría de físicos aunque algunas de sus interpretaciones sólo son defendidas por algunos o están en fase de discusión y experimentación. Pero a pesar de tener cierta carga especulativa, vistas las sorpresas que han generado los estudios cuánticos, no pueden desdenarse en absoluto. Por supuesto, esta breve exposición sólo proporciona una visión muy general sobre el tema. Existen algunas obras de divulgación traducidas al castellano que, sin exigir un conocimiento especial de la física, pueden deleitar al interesado en profundizar: Ortoli y Pharabod (1984), Talbot (1980), Wilber (1984), Capra (1982

a,b) y Zukav (1979). De hecho, lo que importa resaltar aquí es que físicos de todo el mundo se están cuestionando la posibilidad del conocimiento real del Universo, dando paso a posiciones constructivistas explícitas. Hay quien va aún más allá al cuestionar las relaciones entre la propia física y la psicología:

“De acuerdo con la mecánica cuántica no existe la objetividad. No nos podemos eliminar a nosotros mismos de la escena. Somos parte de la naturaleza y cuando la estudiamos no se trata de otra cosa que de la naturaleza estudiándose a sí misma. La Física ha llegado a ser una rama de la Psicología, o quizás al revés” (Zukav, 1979).

1.1.3 Aportaciones constructivistas de la Biología

“Las relaciones entre observaciones son fenómenos mentales ya que las observaciones y percepciones son mentales. Esto es defendido también por los físicos (...) de esta manera se puede afirmar también que

1) El cerebro construye propiedades mentales al organizar el input procedente del mundo físico tal como se obtiene de los sentidos.

2) Las propiedades mentales son los principios organizadores omnipresentes del universo, el cual incluye el cerebro. Paradójicamente, casi todos los conductistas y neurólogos se apuntarían de alguna manera a la primera afirmación, mientras que la segunda refleja la creencia de los físicos más influyentes” (Karl Pribram, 1986).

La Biología, como ciencia que se dedica al estudio de los seres vivos, juega un papel importante en la elaboración del constructivismo. El estudio a un nivel biológico de la actividad constructiva humana, de la forma en que los seres vivos “conocen”, resulta ineludible a la hora de afrontar los problemas con los que se enfrenta la epistemología.

Uno de los antecesores más notables de la posición constructivista en biología fue Hermann von Helmholtz. Este fisiólogo del siglo pasado desafió las creencias kantianas acerca de las ideas innatas del espacio. Helmholtz sostuvo que el conocimiento del espacio se va creando en el individuo del mismo modo que los restantes datos vinculados al mundo material. A partir de sus experimentos desarrolló la idea de inferencia inconsciente, que supone la utilización de conocimientos anteriores ya en el mismo proceso de la percepción, en lugar de otorgar primacía a los estímulos exteriores. Creía que el sistema de la visión “razona” implícitamente acerca de sus experiencias. Helmholtz destacó así el papel activo del sujeto en el mismo proceso de percepción, idea defendida actualmente por los constructivistas, oponiéndose a los sensacionistas, cuyo representante más destacado ha sido J.J. Gibson. Según estos últimos, los sentidos pueden tomar directamente del medio la información en forma de elementos o bits a partir de los cuales se crean todos los objetos. Son varios los estudios recientes que apoyan las tesis constructivistas de Helmholtz.

Por ejemplo, Marr (1992) señala el enorme grado de “recálculo” que sufre la información ya en el momento más inicial de la percepción.

De los biólogos contemporáneos más abiertamente defensores de la posición constructivista destacan Humberto Maturana y su equipo de colaboradores, entre los que cabe mencionar a Francisco Varela. Las primeras investigaciones de Maturana junto con McCulloch, Pitts y Lettvin en el Instituto Tecnológico de Massachussets se centraron en el estudio de las neuronas de la retina de la rana. Sus experimentos (Lettvin, *et al*, 1959) revelaron de forma fehaciente cómo “para el animal no existe, como para el observador que lo estudia, el arriba y el abajo, el adelante o el atrás referidos al mundo exterior a él” (Maturana y Varela, 1986). Para estos autores, lo que existe en lugar de referentes “reales” absolutos es una *correlación interna* entre el lugar donde la retina recibe una perturbación determinada, y las contracciones musculares que mueven la lengua, para dispararla hacia el blanco. Así el operar del sistema nervioso es más expresión de su conectividad o estructura de conexiones que de la realidad exterior. De este modo la conducta de los seres vivos surge de acuerdo con el modo en que se establecen estas conexiones internas.

De forma similar, otras investigaciones sobre el estudio de la percepción de los colores, revelan que nuestra experiencia es independiente de la longitud de onda de aquello que miramos. La percepción corresponde a una configuración específica de estados de actividad en el sistema nervioso que su estructura determina.

“... es posible correlacionar el nombrar colores con estados de actividad neuronal pero no con longitudes de onda. Qué estados de actividad neuronal son disparados por las distintas perturbaciones, viene determinado en cada persona por su estructura individual y no por las características del agente perturbante.

... el sistema nervioso puede definirse, en cuanto a su organización, como dotado de clausura operacional. Esto es, el sistema nervioso está constituido de tal manera que cualquiera que sean sus cambios éstos generan otros cambios dentro de él mismo, y su operar consiste en mantener ciertas relaciones entre sus componentes invariantes frente a las continuas perturbaciones que generan en él tanto la dinámica interna como las interacciones del organismo que integra. En otras palabras el sistema nervioso opera como una red cerrada de cambios de relaciones de actividad entre sus componentes” (Maturana y Varela, 1986).

Estos autores basan en esta *clausura organizacional* (Varela, 1979, 1984; Maturana y Varela, 1986) lo que es específico de un organismo, su identidad definida así por una red de procesos dinámicos cuyos efectos no salen de esa red. Maturana (1970 a; b; 1976) había introducido ya el concepto de *determinismo estructural* según el cual los cambios que se producen en todos los sistemas vivos están determinados por su estructura, cualquiera que sea ésta. Es decir, cuando un organismo interactúa con algún aspecto de su entorno, su estructura (y no la del estímulo exterior) va a determinar sus respuestas.

“En tal congruencia estructural una perturbación del medio no contiene en sí una especificación de sus efectos sobre el ser vivo, sino que es éste en su estructura el que determina cuáles van a ser sus efectos. Por eso hemos usado nosotros la expresión disparar [sic] un efecto, con lo que hacemos referencia a que los cambios que resultan de la interacción entre ser vivo y medio son desencadenados por el agente perturbador y determinados por la estructura de lo perturbado” (Maturana y Varela, 1986).

Ciertamente del determinismo estructural se sigue la imposibilidad de la interacción instructiva entre seres vivos. Por ejemplo, la conferencia de un profesor no determina lo que los estudiantes van a entender; por el contrario es la estructura de cada estudiante lo que determina lo que comprenderá. En una ejemplificación extrema, estos autores afirman que aun en el caso de que un ladrón amenace a un transeúnte con una pistola, éste puede actuar autónomamente. Como alternativa a la interacción instructiva, Maturana y Varela (1980) proponen el *acoplamiento estructural*, definido como el encaje íntimo de las estructuras de dos o más organismos. En este sentido, la historia de interacciones entre dichas estructuras fija las condiciones para la coordinación mutua de la conducta.

Maturana y su equipo han estudiado lo que es específico de los seres que llamamos vivos: la organización autopoyética o la capacidad de autogeneración. Consideran así la *autopoiesis* (Maturana y Varela, 1980) como la cualidad característica de los seres vivos que supone la organización de unos procesos de producción que a través de sus interacciones y transformaciones regeneran y llevan a cabo la red de procesos que los produjeron. Se trata de una red recursiva de producciones que genera componentes (y relaciones) que a su vez producen la red de producciones que las produjeron... En tal autogeneración recursiva resulta imposible distinguir el producto del productor (Varela, 1984).

Varela (1974, 1984) ha utilizado también el concepto de *autonomía*. Se trata de la expresión de un proceso que se da en la naturaleza en diferentes formas. Varela lo ilustra con el proceso de formación de una membrana nuclear. Una célula sobresale del “caldo” molecular al definir y especificar sus fronteras que la separan de lo que no es. Sin embargo, esta especificación de fronteras se realiza gracias a producciones moleculares hechas posibles a través de la propia frontera. Se da, por tanto, una especificación mutua de transformaciones químicas y diferenciación física: La célula se dibuja a sí misma desde un fondo homogéneo. Una vez ha establecido esa nueva identidad autónoma se ha generado un nuevo dominio. Así es como se conoce la vida y su origen en la actualidad.

Maturana y Varela (1980) sintetizan así las consecuencias de esta organización autopoyética:

- a) Los organismos autopoyéticos son autónomos. Subordinan todos sus cambios al mantenimiento de su organización, independientemente de lo que puedan transformarse en este proceso.
- b) Los organismos autopoyéticos tienen individualidad. Manteniendo invariante su organización a través de su producción continuada mantienen activamente su identidad, la cual es independiente de sus interacciones con el observador.
- c) Los organismos autopoyéticos son unidades sólo, y únicamente, gracias a su organización autopoyética específica. Sus operaciones especifican sus propias fronteras en los procesos de autoproducción.
- d) Los organismos autopoyéticos no tienen ni inputs ni outputs. Pueden ser perturbados por acontecimientos independientes y realizar cambios estructurales internos que compensan estas perturbaciones.

El eminente biofísico y cibernético Heinz von Foerster ha compartido también la posición constructivista de Maturana a partir de la postulación de un modelo cibernético para la explicación del funcionamiento nervioso celular. Los modelos tradicionales conciben la transmisión del impulso nervioso como algo análogo a una corriente eléctrica circulando por un cable fragmentado. El espacio intersináptico corresponde al espacio entre fragmentos del cable que es “saltado” por el impulso nervioso gracias a un procedimiento químico. Esta descripción es parecida a una carrera de relevos. Pero para von Foerster no sería correcto decir que cada corredor pasa el mismo bastón de relevo. Su propuesta se basa en su concepción de la biocomputación que es una de las formas de computación.

“El término computación indica cualquier operación que transforme, modifique, reagrupe u ordene entidades físicas observadas, “objetos”, o sus representaciones, símbolos” (Von Foerster, 1981).

Para este investigador, a pesar de que cada impulso del axón tiene la misma intensidad, aproximadamente 80 milivoltios, cada uno de estos microimpulsos eléctricos es el producto de una computación que implica a miles de neuronas trabajando en concierto. El output de la neurona A, una computación compleja, se convierte en uno de los muchos inputs implicados en la computación que resulta de la excitación o no-excitación de la neurona B. Se trata de un sistema que computa sus propias computaciones ¡Una noción ciertamente distinta a la de la carrera de relevos!

En el sistema neuronal descrito por Von Foerster se considera a las neuronas como elementos binarios que tienen dos valores, de manera que se puede calcular el número posible de redes distintas que se pueden formar con un número finito de neuronas (2^N). Con tres neuronas tendríamos $2^3 = 8$ redes posibles. ¡Y nuestro cerebro tiene 10^{10} neuronas! Adicionalmente se puede calcular la proporción entre nuestros sentidos internos y externos. Tenemos entre 100 y 200 millones de sentidos externos (incluyendo ojos, oídos, nariz,

boca y la superficie de la piel) que reciben perturbaciones del medio externo. Teniendo en cuenta el arriba mencionado número de neuronas cerebrales isomos cien mil veces más sensibles a nosotros mismos que al llamado mundo exterior!

Como se puede ver la conceptualización de Von Foerster hace muy poco dependiente de los estímulos exteriores al sistema nervioso. Este es uno de sus argumentos a favor del constructivismo, pero no el único. Otro de sus argumentos proviene de un fenómeno conocido desde el siglo pasado, la codificación indiferenciada. En palabras actuales podríamos decir que no es el agente estimulador el que produce una sensación que experimentamos, sino que es el sistema nervioso quien la produce. No importa que estímulo presentemos a un sentido determinado (ojo, oído, nariz...): siempre producirá una experiencia de aquella modalidad del sentido. Nuestros sentidos sólo codifican la intensidad de la estimulación que reciben, no lo que causa esa estimulación. La cuestión se centra entonces en cómo se van transformando esos impulsos de alrededor de 80 milivoltios de corriente eléctrica viajando por nuestro sistema nervioso hasta crear las riquísimas variedades de experiencia que posee el ser humano.

Desde esta perspectiva, Von Foerster (1981) desarrolla un modelo constructivista de la recursividad que da lugar a la cognición. Parte de la idea genérica de la cognición como computación de la realidad:

COGNICIÓN $\Rightarrow\Rightarrow$ Computación de la realidad

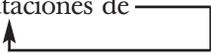
Computar (del latín *com-putare*) significa etimológicamente reflejar, contemplar (*putare*) varias cosas en concierto (*com*). Tal como hemos visto anteriormente, esto se refiere a cualquier operación que transforme, modifique, o reordene entidades físicas observadas (“objetos”, “realidad”). Sin embargo, no existe duda sobre el hecho de que la cognición no re-ordena objetos (mesas, vacas, personas, etc.) en sí mismos, sino sus descripciones:

COGNICIÓN $\Rightarrow\Rightarrow$ Computación de descripciones de la realidad

Las investigaciones neurofisiológicas descritas en este capítulo nos advierten, sin embargo, que las descripciones que los seres humanos hacemos de la realidad no son copias idénticas de los objetos. Para poder identificar un objeto se precisa un alto nivel de procesamiento que conjuga muchas estimulaciones distintas de las células sensoriales. Así pues, lo que se computa al fin y al cabo son descripciones de descripciones:

COGNICIÓN $\Rightarrow\Rightarrow$ Computación de descripciones 

En síntesis, Von Foerster (1981) propone interpretar los procesos cognitivos como procesos de computación recursivos sin fin:

COGNICIÓN $\Rightarrow\Rightarrow$ Computaciones de 

Este mismo proceso puede explicarse también con el siguiente ejemplo. Supongamos que un niño interactúa con lo que para nosotros es una pelota. Después de una interacción suficiente, empieza a experimentar la pelota como constante (invariante). Su conducta recursiva, operando con el resultado de operaciones previas, alcanza una estabilidad. El lenguaje de un observador nominaliza su experiencia sensoriomotriz: la correlación entre la imagen de su retina y el movimiento de sus ojos. El niño sólo siente las restricciones de sus acciones impuestas por lo que nuestro lenguaje denomina una pelota. Estas restricciones controlan su conducta en una forma determinada. Desde una perspectiva cognitiva, los objetos son los nombres simbólicos que damos a nuestra propia conducta. Si se habla de una pelota, se está hablando de la experiencia que proviene de la conducta sensoriomotriz recursiva al interactuar con algo que se llama pelota. La “pelota” como objeto se convierte en un símbolo de nuestra experiencia y el lenguaje para esa conducta ya conocida cuando se interactúa con la pelota.

Como puede verse, y se desarrollará más adelante, esta concepción de la cognición es muy cercana a la de Piaget y a la de la psicología cognitiva actual. Sin embargo, uno de los aspectos que Von Foerster matiza de los modelos de memoria de la psicología cognitiva es la analogía con el ordenador. Utilizar esta analogía puede llevar a pensar en la memoria como una función localizada en algún lugar del cerebro, de la misma manera que el ordenador tiene la memoria en un chip determinado.

“Las computadoras no tienen memoria. Este es el primer error. Los ordenadores tienen sistemas de almacenamiento. Si se usa descuidadamente esta metáfora encantadora, podemos preguntarnos: ‘¿Puede esta máquina escribir sus memorias?’ ¡No de la forma en que están diseñadas actualmente! Si nuestra memoria trabajara como el sistema de almacenamiento de datos de un ordenador, necesitaríamos un cerebro de una milla de diámetro, para dar cuenta de lo que sabemos” (Von Foerster citado por Segal, 1986).

Y aun si así fuera, y en el caso de poder recuperar los datos a la velocidad de la luz, ¡precisaríamos diez años para reconocer un objeto! Los ordenadores habituales sólo reconocen dígitos idénticos a las direcciones de los ficheros almacenados. Von Foerster enfatiza que percibir la realidad depende de la capacidad de distinguir entre permanencia y cambio. Si nuestra memoria funcionara como la del ordenador, ¿cómo podríamos reconocer a un conocido que hace años que no vemos y que ha cambiado en su aspecto?

Como puede deducirse de la variedad de argumentos y su énfasis en el papel activo (casi exclusivo) del propio organismo en la generación de la pro-

pia actividad, son estos biólogos quizá los constructivistas más radicales. Ya hemos señalado en la introducción las diferencias ontológicas entre los pensadores constructivistas, en las que Maturana, Varela y probablemente Von Foerster se sitúan muy cercanos al solipsismo y al idealismo, en contraste con el realismo de Kelly y Piaget. Sin embargo, sus contribuciones en el nivel epistemológico al constructivismo son inestimablemente valiosas.

Además de su abierta defensa de esta postura epistemológica, estos autores tienen en común un aspecto casi insólito en la historia científica contemporánea. A pesar de su formación, alejada del campo terapéutico, han tenido una influencia muy directa y personal en el campo de la psicoterapia, colaborando con los terapeutas de la familia en sus reflexiones teóricas y participando en cierta medida de sus experiencias terapéuticas. En este sentido, se trata de un campo donde se ha hecho transitable la membrana que Caparrós (1984) ha descrito entre Ciencia y Tecnología.

1.1.4. Aportaciones constructivista de la cibernética.

“La información es información, no es ni materia ni energía” (Wiener, 1948).

La cibernética, por sus orígenes, características y grado de generabilidad no puede considerarse simplemente “otra” ciencia más. Aunque existen muchos autores que la consideran meramente una técnica, la mayoría coinciden en denominarla una “metaciencia”. Y ello es debido al alto grado de abstracción de la Cibernética cuyos esquemas, según Montserrat-Esteve (1985), “pueden aplicarse a cualquier dominio del saber”.

Aunque como señaló Frank (1979) la mayoría de los cibernéticos están de acuerdo en el objeto de estudio de esta disciplina, el término cibernética ha recibido una pluralidad de significados. Ya Platón utilizó el término para designar el arte del pilotaje. Su creador, Norbert Wiener (1949), la considera como la “la ciencia del control y comunicación en animales y plantas”, definición que sigue teniendo su vigencia. Para Ashby (1956) “La cibernética no se interesa por lo que son las cosas, sino por lo que las cosas hacen”. Como señala Tous (1986), esta definición se halla más matizada en Couffingal (1969):

“La cibernética no tiene como objetivo explicar los fenómenos observados, sino aplicar los conocimientos que podamos alcanzar de estos fenómenos.”

El énfasis de esta definición en el conocimiento acerca la cibernética al ámbito epistemológico. Ambos niveles, el cibernético y epistemológico, se sitúan a un nivel *meta* en relación a los desarrollos aplicados de contenido. Se trata de un conocimiento de cómo los sistemas “conocen”.

“... el objetivo de la cibernética no está en alcanzar un conocimiento de la naturaleza de los elementos que actúan y así poder explicar el comportamiento de los mismos; si no en obtener un conocimiento de la acción misma que nos permita comprenderla, reproducirla y hacerla más eficaz” (Tous, 1986).

Boulanger (1981) destaca otra característica al definir la Cibernética como “la ciencia de los comportamientos con finalidad”. Tous (1986) analiza en detalle esta cuestión y reconoce que, puesto que la existencia de máquinas y seres vivos cuyo comportamiento persigue un fin era ya aceptada, la contribución esencial de Wiener “consistió en definir aquel principio común como retroalimentación y considerar el comportamiento de estas máquinas y seres naturales como un control ejercido mediante aquel principio”. Este autor elevó el *mensaje* a un plano más trascendental que el ocupado por las técnicas de ingeniería, fue entonces cuando se incorporó una nueva noción hasta cierto punto revolucionaria: si una máquina está dotada de retroalimentación y es capaz de reducir las diferencias entre un objetivo y su desempeño efectivo, se puede decir que las máquinas persiguen metas. Esta propuesta de Wiener queda recogida en la actualidad en los modelos de circuitos regulados mediante el mecanismo de *feed-forward* (ver p. e. Montserrat Esteve, 1985). De acuerdo con este mecanismo, la regulación o control es llevada a cabo a partir de expectativas sobre el futuro que ejercen funcionalmente como patrones. La Cibernética deviene así una ciencia especialmente indicada para el estudio de la actividad proactiva e intencional del ser humano, que es precisamente uno de los supuestos fundamentales del constructivismo.

La Teoría General de Sistemas de Ludwig von Bertalanffy (p. e. 1968) y la Cibernética de Wiener nacieron casi simultáneamente y con objetivos similares. No obstante, en la actualidad ambas van a menudo unidas aunque la mayoría de autores coinciden en considerar la mayor amplitud de la segunda. Para Boulanger (1981), la teoría general de sistemas constituye un capítulo más de la cibernética y no al revés.

“Según esta teoría aquellas realidades naturales, artificiales e incluso culturales a las que se puede aplicar el concepto de control se las denomina sistemas. Por este motivo Boulanger propone una actualización de la definición de Wiener en el sentido de que la cibernética actualmente debe considerarse como el ‘control de los sistemas’” (Tous, 1986).

En el mismo sentido se define Haselhoff (1970) cuando conceptualiza la cibernética moderna como compuesta de:

- 1) Una teoría de los sistemas, como ciencia fundamental general;
- 2) Una ingeniería cibernética, como teoría de la elaboración de la información y como técnica de regulación;
- 3) Una biocinergética, como aplicación de los principios cibernéticos a los problemas adaptativos de los organismos;

4) Una sociocibernética, como su aplicación a la integración y autorregulación de los sistemas sociales; y

5) Una teoría de las decisiones y de las estrategias, como aplicación de principios cibernéticos a la optimización de las decisiones racionales frente a una información incompleta.

La Teoría General de Sistemas

Bertalanffy (p. e. 1962; 1968) elaboró una teoría acerca de los sistemas, o estructuras de elementos en interacción, y su funcionamiento de gran trascendencia no sólo para las ciencias naturales y aplicadas, sino también para las ciencias sociales. Una muestra de ello es que fue nombrado miembro honorario de la *American Psychiatric Association* en 1967. Este autor definió el *sistema* como un conjunto de elementos dinámicamente estructurados cuya totalidad genera unas normas de funcionamiento en parte independientes de aquellas que rigen el comportamiento de sus unidades. Distinguió entre sistemas abiertos y cerrados. En un principio, se puso como ejemplo de estos últimos los dispositivos físico-químicos que pretendían aislar un proceso de las influencias ambientales. En la actualidad son pocos los que mantienen la existencia de los sistemas cerrados. Los *sistemas abiertos* se adaptan al medio en el que se encuentran intercambiando energía e información. Una relación de propiedades de los sistemas abiertos sería la siguiente:

Totalidad: Cada parte del sistema se relaciona con el resto de manera que un cambio en un elemento provoca cambios en los otros y en el sistema como un todo. Los sistemas disponen de operadores que ejercen un papel supraordenado de control sobre el resto, entendiéndose esto como parte integrante de su organización. La totalidad no sólo implica jerarquía sino que también supone no-aditividad. Un elemento no puede ser sumado a otro. Su valor viene más determinado por su posición en la estructura del sistema que por su valor intrínseco.

Retroalimentación (*feedback*): En su interacción con el medio, el sistema recibe información que puede ser positiva o negativa. Constituye aquella parte del circuito que sirve para retransmitir información de la periferia al operador. Presupone una relación recíproca entre el sistema y su entorno, o entre figura y fondo (en términos gestálticos); y supone un retorno de la información para formar un bucle cerrado (*loop*). El *feedback* positivo confirma el output del sistema. El *feedback* negativo tiende a corregir ese output.

Equifinalidad: El estado final de un sistema abierto es su mejor explicación, e incluso puede resultar independiente de su estado inicial. De ello se puede concluir que los sistemas abiertos pueden llegar a ser similares a pesar de haber partido de estados iniciales muy diferentes. Son sus características sistémicas actuales las que permiten verlos como similares.

Hall y Fargen (1956) definieron como una propiedad de los sistemas abiertos la *tendencia a estados constantes*. Un sistema es estable en relación a algunas de

sus variables si esas tienden a permanecer dentro de determinados límites. Para adquirir estos límites, llamados también parámetros, deben existir ciertas regularidades, esto es, algunas *redundancias*.

Una vez descritas en términos generales y sintéticos las propiedades de los sistemas, en los apartados siguientes vamos a seguir la evolución que siguió la cibernética hasta llegar a la postulación de la “cibernética de la cibernética”, la cual presenta planteamientos claramente constructivistas.

La Cibernética de Primer Orden

En sus formulaciones iniciales la Cibernética se centra primordialmente en el concepto de retroalimentación (*feedback*) negativa como mecanismo fundamental para el mantenimiento del sistema en sus parámetros básicos de organización. El ejemplo prototípico de un sistema regulado por dicho circuito cibernético, es el termostato que, mediante la retroalimentación negativa recibida del sensor de temperatura, apaga y enciende la calefacción, por ejemplo, con el fin de mantenerla en unos parámetros determinados. Así la desviación de la temperatura hacia niveles inferiores al parámetro preestablecido genera una contrarrestación para mantener cierto nivel homeostático.

Uno de los conceptos más esenciales de la Cibernética, ya en estos planteamientos iniciales, es el de información. Los seres vivos, como sistemas abiertos, no sólo intercambian materia y energía con el medio sino también información, y a ésta debemos considerarla de forma totalmente aparte de las anteriores ya que resulta algo esencialmente distinto. Si se nos permite esta comparación batesoniana, diremos que si analizamos un golpe a una piedra (aplicación de energía a una materia) se puede hipotéticamente predecir su recorrido posterior. En cambio, si golpeamos a un perro lo que pueda suceder es mucho más impredecible. Nuestro golpe supone básicamente una información para el animal, cuyo procesamiento dependerá de múltiples factores (su estado de activación, nuestra relación anterior con él, etc.).

Esta distinción de Wiener implica una concepción de la información, elemento clave de la cibernética, como constituida por dos partes fundamentales: su soporte y su semántica. Lo primero lo constituyen la materia y la energía, que nosotros asociamos al *hardware*, y la segunda la relacionamos con el *software* si se nos permite esta metáfora informática.

Mayurama (1963) apunta que la supervivencia de cualquier sistema de vida depende de dos importantes procesos:

- a) Morfofostasis: proceso por el que el sistema debe mantener su continuidad frente a las variaciones del ambiente. Su elemento básico es la retroalimentación negativa, y su prototipo es el termostato.
- b) Morfogénesis: proceso por el que el sistema cambia su estructura básica. Comprende básicamente el circuito de retroalimentación positiva y tiende a

ampliar la desviación, como en el caso de una mutación afortunada que permite a la especie adaptarse a condiciones ambientales alteradas.

Esta segunda cibernética engloba a la primera y comprende una descripción más amplia acerca de cómo 1) los sistemas cambian para mantener sus parámetros, y 2) cómo cambian dichos parámetros y, en definitiva el sistema. Así, no deben entenderse la morfostasis y la morfogénesis como opuestos dicotómicos en lucha sino como situados a niveles lógicos distintos. De la misma manera que cambio y estabilidad son inseparables y no contrapuestos. Son dos aspectos del mismo proceso. La cibernética postula que no es posible realizar un cambio si no se encuentra un techo de estabilidad, la cual a su vez (al igual que una canoa) se basa en procesos de cambio. Como señala Bateson (1972) “puede entenderse todo cambio como el empeño por mantener una cierta constancia, y puede interpretarse que toda constancia se mantiene a través del cambio”.

La Cibernética de Segundo Orden

Este enfoque representa un nivel (meta) cualitativamente distinto del anterior. Se plantea lo siguiente: ¿cómo operan los sistemas observadores para observar cómo operan ellos mismos en su observar, siendo que toda variación perceptual en ellos (su propio conocer) es función de las variaciones perceptuales que ellos mismos experimentan? ¿cuál es la organización de un sistema que le permite describir los fundamentos que lo capacitan para describir su propio describir? Si lo trasladamos al nivel humano, ¿cómo puede una persona conocer su propia actividad cognoscitiva, si su dinámica cognoscitiva (aquello que desea conocer) es a la vez su propio instrumento del conocer?

Así como la cibernética de primer orden se basó en la premisa del estudio de la realidad externa, sin referirse a la actividad cognoscitiva que hace posible dicho estudio, la cibernética de segundo orden se centra precisamente en el rol del observador que construye la realidad observada. Desde esta postura constructivista, la realidad (los sistemas observados) deja de ser independiente de las tentativas de organizarla por parte del observador. Puede decirse, entonces que esta nueva cibernética trata de las pautas de relación que se dan en los procesos recursivos de la observación.

Desde los planteamientos de la cibernética de primer orden, los ingenieros solían referirse al estudio de las “cajas negras”, limitándose en gran medida a estudiar la relación entre lo que entra en un sistema (input) y lo que sale (output). Dicha relación resultaba ser cibernética cuando el resultado de lo que salía actuaba sobre el sistema de modo que modificaba las próximas salidas. Esta concepción mantiene que el observador se mantiene fuera del fenómeno observado, lo que suele dar origen a la presunción de su capacidad de controlar o manipular unilateralmente el sistema observado. Keeney (1983) sugiere

que este planteamiento, aunque incompleto, es sumamente útil en la mayoría de casos, pero que hay que recordar que en un orden superior de recursión el observador (y el terapeuta).

“... está sujeto a las restricciones de su retroalimentación; en dicho nivel es incapaz de ejercer un control unilateral, y puede ora facilitar, ora bloquear la autocorrección indispensable (...).

A diferencia del enfoque simplista de la caja negra, en el cual el observador externo procura discernir las redundancias o reglas en las relaciones entre la entrada y la salida, la cibernética de la cibernética pega un salto en el orden de recursión y sitúa al observador como parte integral del sistema observado” (Keeney, 1983).

Esta cibernética de la cibernética (Von Foerster, 1981) conlleva también la inclusión de otro mecanismo, el “feed-forward” o alimentación anticipativa. Este mecanismo intenta dar cuenta de la actividad proactiva y planificadora del ser humano y sus efectos en el curso posterior de la acción. Se trata pues de un bucle (“loop”) informacional que se proyecta hacia el futuro pero que tiene influencias ya sobre el sistema actual. En suma, esta nueva perspectiva sitúa al observador en el núcleo de lo observado, siendo así que toda descripción resulta ser autorreferencial. Las consecuencias epistemológicas de esta cibernética de segundo orden llevan a la postura según la cual la pretensión de “objetividad” es insostenible puesto que esta presupone una diferenciación entre el observador y lo observado.

1.1.5 Aportaciones constructivistas de la Filosofía de la Ciencia

La tradición clásica, como hemos visto, distinguía entre ciencia y opinión. El así llamado problema del conocimiento consistía en determinar la vía para llegar a la ciencia superando el campo de las meras opiniones. Las únicas disciplinas en las que a juicio unánime se alcanzó esta meta fueron las matemáticas y la lógica formal. La utilización del método experimental, basado en la aplicación de la matemática y la observación rigurosa, permitió más tarde otorgar un carácter científico a la física y a la biología. De este modo, observa Ludovico Geymonat (1985), la filosofía de la ciencia se redujo a partir del siglo XVII al análisis de los fundamentos y los métodos de la matemática y al análisis del método experimental. A medida que fueron consolidándose otras ciencias, el problema central de la filosofía de la ciencia se desplazó a la búsqueda de las relaciones entre las varias ciencias. Este es el problema que A. Comte juzgó haber resuelto con su “clasificación de las ciencias”.

En todos estos debates se continuó aceptando, expresa o tácitamente, la imagen tradicional de la ciencia como conocimiento de verdades absolutas, no opinables. Este planteamiento no se limita únicamente a contraponer los

conocimientos científicos a los opinables, sino que en el ámbito de una misma ciencia contraponen las verdades auténticas a las meras hipótesis, destinadas a ser evaluadas rigurosamente con el método científico para su aceptación o rechazo. Las cosas, de acuerdo con el análisis de Geymonat, comenzaron a cambiar radicalmente cuando se descubrió (en base a la posibilidad demostrada de geometrías no euclidianas) el carácter convencional de los axiomas matemáticos y, más tarde, el de las teorías físicas más largamente aceptadas como científicas (ver I.1.2 para una exposición más detallada). Estos descubrimientos pusieron en crisis la imagen tradicional de la ciencia, abriendo el camino a nuevos problemas epistemológicos, particularmente a partir de las crisis de la física del siglo XIX y las innovaciones de las matemáticas y la física de principios del siglo XX. La investigación epistemológica sobre las ciencias se empezó a focalizar, a partir de estas constataciones, hacia el proceso de formación de las ciencias: ¿Cómo se produce éste, por acumulación o a través de crisis y revoluciones?

La Historia de la Filosofía ha actuado, en lo que va de siglo, de correctivo sobre la idea de ciencia como saber racional puramente positivo y de los avances científicos como progresión lineal. Resultó decisiva para ello la influencia ejercida por historiadores de la filosofía como Cassirer (1874-1945) y Lange (1828-1875) o la de los neokantianos Brunschvicg (1869-199) y Meyerson (1859-1933).

La actualidad, sin embargo, de estas cuestiones viene determinada por los trabajos de la llamada “nueva filosofía de la ciencia” y su incidencia en la historia del conocimiento en general. Al margen de sus diferencias teóricas y de origen, de sus distintas vinculaciones con Popper y de su condición simultánea o no de historiadores, estos nuevos filósofos (Feyerabend, Hanson, Hesse, Khun, Lakatos, Laudan, Toulmin) han puesto de relieve la mutua determinación de los discursos filosófico y científico. Lakatos (1971) introduce su escrito con esta paráfrasis de Kant: “La historia de la ciencia sin la filosofía de la ciencia es vacía”.

Entre nosotros, Caparrós (p. e., 1984), a quien seguimos casi literalmente, ha sido quien de una forma más continua y sistemática ha recogido los planteamientos más significativos de esta nueva filosofía de la ciencia para la historia y el quehacer psicológicos.

El primero de estos planteamientos se refiere a la introducción de un doble tipo de teorías científicas, unas más específicas, que responden al concepto tradicional de ciencia y otras más generales, llamadas “paradigma”, programa de investigación o tradición de investigación. Estas teorías más generales son consideradas como unidades básicas del conocimiento científicos o instrumentos privilegiados del análisis, explicación y evaluación del progreso y de la actividad científica. El segundo, es la reivindicación de la naturaleza deductiva y no inductiva de la ciencia, lo que conlleva que la ciencia parta siempre

de una concepción del mundo, de unos supuestos ontológicos y metodológicos que determinan a través de las teorías específicas los problemas y sus soluciones. El tercero es la oposición al positivismo, en particular al lógico o neopositivismo, incluso en sus versiones más liberalizadas de Carnap o Hempel (p. e., 1966).

De acuerdo con su epistemología inductivista, el positivismo nunca ha dejado de defender una concepción acumulativa, progresiva y lineal del desarrollo histórico de la ciencia. Frente a esta concepción los nuevos filósofos de la ciencia mantienen otra orientación más rupturista o si se quiere irregular, que entiende la historia de la ciencia de forma discontinua y que atribuye a las rupturas y revoluciones científicas el principal, aunque no único, componente progresivo de la ciencia.

En la ciencia, el conjunto básico de presupuestos que suministran un marco de referencia en que trabajan los científicos se ha llamado *paradigma*. Un paradigma tiene dos componentes; la *matriz disciplinar* y los *ejemplares compartidos* (Khun, 1970).

La *matriz disciplinar* consiste en un conjunto de presupuestos fundamentales, generalmente no explícitos, a menudo inconscientes y habitualmente no sujetos a comprobación empírica. Dichos presupuestos, sin embargo, suministran las bases para las hipótesis específicas que sí están sujetas a comprobación. Piénsese, por ejemplo, en el atomismo –la idea de que las conductas psicológicas pueden reducirse a asociaciones de conductas más simples–. Este presupuesto ha formado parte de numerosos sistemas psicológicos. Es un concepto no comprobable y metafísico, en el sentido de que no es posible probar que toda conducta es reducible de este modo. Sin embargo, una vez asumido el atomismo, el científico puede explorar hipótesis particulares y específicas sobre cómo determinados actos complejos están compuestos de otros más simples y generar con ello multitud de trabajos de investigación.

El segundo componente de un paradigma es un conjunto de *ejemplares compartidos*. Son éstos, modelos de investigaciones afortunadas, que suministran métodos sobre los que existe acuerdo para la investigación de nuevos problemas. Son ejemplos que se ofrecen a los científicos durante su formación en calidad de modelos de su propia investigación. Considérese por ejemplo el paradigma clásico del condicionamiento operante. Cada sistema psicológico operante destacará en primer plano uno o más ejemplares compartidos, que el psicólogo formado en dicho paradigma aplicará automáticamente a cualquier problema de investigación.

En torno a los presupuestos básicos de un paradigma, los científicos construyen un *cinturón protector* de teorías específicas y comprobables. Son éstas las teorías que se proponen, refinan o descartan, conforme avanza el programa de investigación. Forman un cinturón protector en el sentido de que los fracasos experimentales llevan a la modificación de las teorías específicas de dicho cin-

turón protector, pero no a la de los presupuestos básicos del núcleo teórico (Lakatos, 1971).

A partir de esta teoría, el científico *construye un modelo* de la realidad. Tales modelos son simulacros muy idealizados y parciales del mundo. Describen cómo sería el mundo si la teoría fuese completamente verdadera, si las variables que figuran en ella fueran las únicas que inciden en la conducta y si dichas variables se comportaran como la teoría postula. Estas teorías y modelos idealizados permiten al científico formular poderosas y abarcadoras explicaciones de los fenómenos observados. El modelo incorpora ciertos ideales de orden natural, caracterizaciones de un mundo idealizado (Toulmin, 1961). Tales caracterizaciones, aunque inobservables en sí mismas, suministran las bases para la explicación de lo que se observa.

Ahora bien, ¿Cómo se produce el cambio dentro de un modelo científico determinado? Según S. Toulmin (1977), cabe concebir una ciencia como un conjunto de conceptos que cambian a lo largo del tiempo. La tesis de Toulmin es que los conceptos evolucionan de forma similar a como, según la teoría de Darwin, lo hacen las especies animales. La teoría darwinista incluye tres conceptos claves: variación, selección, y conservación. Todos ellos pueden aplicarse al cambio científico. Los conceptos *evolucionan* a lo largo del tiempo igual que lo hacen las especies. Los conceptos variantes compiten entre sí para ser aceptados por la comunidad científica. Aquellos que lo consiguen son *seleccionados* por la comunidad para ser *conservados* en la ciencia y ser transmitidos a la siguiente generación de científicos. El proceso de variación, selección y conservación es continuo y jamás concluye. Explica gran parte del cambio científico, de la misma manera que la variación, la selección y la conservación explican la evolución natural.

El cambio científico, sin embargo, no siempre es gradual y continuo. Hay ocasiones en las que una ciencia se ve arrastrada a un cambio radical en un breve espacio de tiempo. Un cambio así parece constituir más bien una *revolución* que una evolución, y depende de principios que van más allá de la variación, selección y conservación.

El racimo de conceptos que cambian por evolución se ubica de ordinario en el cinturón protector que rodea al núcleo teórico, o paradigma, de un programa de investigación. Toda vez que la mayor parte del paradigma es inconsciente y que queda explícitamente salvaguardado por el cinturón protector, no suele ser objeto del habitual proceso consciente de selección científica. Los presupuestos del paradigma rara vez son discutidos y sometidos a la comprobación empírica. De hecho, la mayoría de ellos no pueden ser contrastados, ya que casi siempre son metafísicos, como queda dicho. En consecuencia, los paradigmas no suelen, en realidad no pueden, perdurar, sino que han de ser derrotados por un proceso análogo a las revoluciones políticas.

Según este punto de vista, propuesto por Kuhn (1970), toda ciencia atraviesa una serie de estadios diferenciados. Comienza por un período precientí-

fico, llamado *período preparadigmático*. Durante este tiempo, los individuos interesados en un objeto de conocimiento dado, los protocientíficos no están completamente de acuerdo sobre un conjunto de presupuestos paradigmáticos. Por el contrario, se hallan divididos en una serie de grupos rivales o escuelas, cada una de las cuales pretende imponer sus puntos de vista sobre la disciplina, aplastar a los competidores. Considerado en su conjunto, este tipo de investigación se reduce a la acumulación de hechos al azar, más que a un esfuerzo concertado para comprender la naturaleza.

Finalmente, una escuela alcanza el control de la disciplina y expulsa a sus competidoras, que pueden verse relegadas a la condición de precientíficas. Se abre con ello una era de *ciencia normal*, en la que se trabaja en el marco de un paradigma, tal como describimos anteriormente. Ya no se pierde el tiempo en luchar contra los paradigmas rivales, puesto que no existe ninguno.

No obstante, los científicos tropiezan inevitablemente con problemas que se resisten a su solución. En un sentido estricto, todo programa de investigación se encuentra con datos que son incongruentes con él, pero los científicos, por lo común, no se toman demasiado en serio dichos datos, máxime si el programa funciona bien en otros aspectos.

Puede no obstante suceder que una anomalía se resista a la solución y sea demasiado importante para ser archivada. En este momento sobreviene una *crisis* durante la cual se abandona en gran medida la ciencia normal en beneficio de la *investigación extraordinaria*. Las restricciones del paradigma se *relajan*, quedando libres los científicos para seguir enfoques otrora prohibidos. Durante la ciencia normal la responsabilidad del fracaso recaía sobre el científico; ahora puede desplazarse al paradigma. Son varias las teorías que se proponen para explicar los descubrimientos anómalos, y éstas pueden diferir entre sí más radicalmente de lo que lo hacían las hipótesis alternativas propuestas durante el período de ciencia normal.

En ocasiones, una crisis queda resuelta mediante el hallazgo de la solución a una anomalía en el marco del viejo paradigma. Sin embargo, durante una crisis puede emerger un paradigma alternativo y si consigue resolver la anomalía, es posible que se produzca una revolución científica. Es este un periodo especialmente difícil para una ciencia, en el que los partidarios del viejo paradigma y los defensores del nuevo no ven a menudo las mismas cosas en sus datos. Esto significa que los científicos *construyen* los fenómenos en formas diferentes, de acuerdo con el paradigma que guía su investigación.

Nos hemos extendido, tal vez más de lo necesario, en la exposición de las teorías de los nuevos filósofos de las ciencias, por otra parte bien conocidas, sobre el proceso de formación y mantenimiento de los sistemas o paradigmas científicos, por las implicaciones relativas a la tesis central de este libro. Por una parte se afirma que el proceso de formación de una ciencia es un proceso de *construcción psicológico o cognitivo*, del que no se hallan ajenos ni siquiera los intere-

ses de grupo y las motivaciones subjetivas. Por otra se describe el proceso de mantenimiento de un paradigma científico como un análogo del mantenimiento de un sistema de constructos, puesto que la ciencia, al fin y al cabo, no es más que un sistema de construcción. Curiosamente Kelly se basó en la analogía “del hombre como científico” para desarrollar su Teoría de los Constructos Personales y curiosamente, también, los nuevos filósofos de las ciencias describen los mecanismos de evolución científica en términos que emulan las reacciones personales (emoción, validación / invalidación, resistencia) ante los procesos de cambio. La raíz común de ambos planteamientos se halla, en última instancia, en una concepción evolucionista (histórica) y no acumulativa (positivista) del proceder científico y humano en general. Como ha observado Gregory (1980), esta concepción compartida acerca las epistemologías convergentes, aunque independientes en su origen, de Popper y Kelly.

Popper (1963) no acepta la ciencia que cree en la observación ingenua:

“La ciencia empieza sólo con los problemas. Los problemas se inician cuando se producen desajustes en nuestras expectativas o cuando nuestras teorías tropiezan con dificultades o contradicciones, tanto dentro de una teoría como entre dos teorías distintas, o como resultado de un choque entre nuestras teorías y nuestras observaciones. En cualquier modo es sólo a través de un problema como llegamos a ser conscientes de estar construyendo una teoría. Son los problemas quienes nos permiten aprender, avanzar en nuestro conocimiento, experimentar y observar”.

Siguiendo su refutación del positivismo Popper considera la hipótesis psicológica de acuerdo con el principio de transferencia, según la cual lo que es verdad en lógica lo es en psicología, y pone las condiciones básicas de un sistema que establece conjeturas sobre sí mismo. Para Popper el Self existe como una entidad capaz de autoobservación y autoconocimiento. Popper subraya el desarrollo del autoconocimiento, argumentando que ese autoconocimiento se desarrolla de la misma manera que el conocimiento científico: es decir a través del proceso de conjetura y refutación.

La consideración de la construcción del Self como una tarea científica aproximada, como hemos visto, la epistemología evolucionista de Popper a la Psicología de los Constructos Personales de Kelly. El punto común que comparten ambos pensadores es la visión del ser humano como “investigador activo” de la realidad, constructor de hipótesis y experimentador obstinado. Como observan Bannister y Fransella (1986):

“La noción de que la ciencia se desarrolla de forma inductiva implica un receptor pasivo de la evidencia, mientras que la concepción deductiva considera al ser humano como un constructor activo de la realidad”.

Uno de los grandes méritos de Kelly –de acuerdo con Mancini y Semerari (1987) a quienes seguimos en esta exposición– consiste en haber desarrollado

una teoría que, aun renunciando radicalmente al mito inductivista, no conlleva ninguna conclusión escéptica sobre las posibilidades del conocimiento humano. En este sentido puede representar para la Psicología lo que Popper para la epistemología: el intento de conciliar sobre sólidas bases el constructivismo con la posibilidad de conocer el mundo real y mejorar este conocimiento. Ello es posible gracias a la hipótesis del “hombre como científico” que subyace a la concepción psicológica de Kelly, lo que le convierte simultáneamente en un psicólogo y epistemólogo. La epistemología representa en su obra mucho más de lo que significa habitualmente para la mayoría de científicos que trabajan en cualquier campo de la ciencia aplicada, a saber: una serie de presupuestos filosóficos de los que se puede ser más o menos consciente y una norma para una metodología correcta; en el caso de Kelly tal epistemología es el objeto de la propia investigación aplicada. En efecto, para Kelly cada persona “trata de predecir y controlar el curso de los acontecimientos en los que se halla inmerso según su propio punto de vista, elabora sus propias teorías, prueba sus propias hipótesis y evalúa sus propios experimentos” (Kelly, 1955).

Hay dos puntos cruciales en los que Kelly y Popper están plenamente de acuerdo y en contraposición a los puntos de vista positivistas:

- Para ambos los datos observados constituyen el control y no la base de nuestras construcciones teóricas. Las observaciones se producen siempre a la luz de teorías y expectativas que señalan lo que debe ser observado.

- Para ambos, igualmente, el aumento de conocimiento no deriva de la repetición de la experiencia sino de la capacidad del sistema cognoscitivo en reconocer lo nuevo y construir nuevas estructuras de previsión de los acontecimientos. En otras palabras, la experiencia no es el registro perceptivo de los datos de la realidad sino un proceso complejo de construcción de expectativas, su (in)validación y nuevas construcciones.

La posición filosófica de Kelly es especialmente realista. El universo es real y está compuesto de acontecimientos reales conectados entre sí legalmente. Entre estos acontecimientos reales hay que contar los pensamientos, los actos mentales y las teorías que los individuos producen anticipativamente. En este sentido la teoría de los constructos personales pretende ser una descripción de acontecimientos que existen en la realidad. Pero la cuestión de cómo se origina y se desarrolla el conocimiento no es nada simple: para el positivista el conocimiento se forma y aumenta por la acumulación de datos observados, para el constructivista, en cambio, toda observación debe ser anticipada por el sistema de constructos del individuo.

El conocimiento no se inicia con las observaciones sino que éstas constituyen el control de nuestras previsiones. Si queremos estar seguros de que nuestras previsiones se refieren a acontecimientos reales hemos de detallarlas y precisarlas al máximo. De esta forma las hacemos sensibles al control en la misma medida que aumentamos su valor descriptivo y predictivo, haciendo posi-

ble una confrontación entre teorías. La teoría mejor resultará aquella que, a pesar de su elevado contenido empírico, no resulte invalidada por los acontecimientos.

Siendo esto así, ¿en qué sentido podemos hablar de verdad de una teoría? No ciertamente en el sentido de una descripción última de la realidad, aunque sea sólo por el hecho de que los controles posibles a que puede ser sometida una teoría y sus construcciones alternativas son infinitos. Lo único que podemos hacer es confrontar las teorías entre sí en términos de contenido de verdad. Esta no es una postura relativista: la relatividad no está en la noción de verdadero o falso, sino en la comparación entre teorías o hipótesis rivales. Para Popper el problema de la verdad se debe poner en términos de comparación de la verosimilitud de varias teorías:

“Si consideramos el contenido de la proposición A, es decir la clase de todas las consecuencias lógicas de A; si A es verdadera la clase puede estar constituida solamente por proposiciones verdaderas... Si A es falsa su contenido puede estar formado por conclusiones tanto verdaderas como falsas (“siempre llueve en sábado”, por ejemplo, es falsa, pero la conclusión por la que el sábado pasado llovía, puede ser verdadera). En consecuencia, tanto si una proposición es verdadera como falsa puede implicar más o menos verdad en su enunciado, según su contenido consista en un número mayor o menor de proposiciones verdaderas” (Popper, 1963).

La verosimilitud se define de forma que sólo se conseguiría en grado máximo “en una teoría que no sólo fuera verdadera, sino total y comprensivamente verdadera: que correspondiera a todos los hechos reales y sólo a hechos reales”. Ahora bien, si tomamos en cuenta que para Kelly el conocimiento de la realidad representa un límite infinito hacia el que tendemos por aproximaciones sucesivas, podemos concluir que tanto el contenido empírico como el contenido de verdad de nuestras teorías puede aumentar a través de una serie infinita de aproximaciones a la realidad “que van siendo comprobadas punto por punto en base a su eficacia predictiva”, lo que significa que todas nuestras interpretaciones del universo “pueden someterse a evaluación científica si nos mostramos constantes y tratamos de aprender de nuestros errores” (Kelly, 1955).

Como señala Kuhn (1970), la exhortación a aprender de los errores implica para el constructivista un alto grado de ambigüedad. Porque, ¿cómo definir en primer lugar lo que es un error? Para un lógico inductivista la respuesta es muy sencilla: si las teorías válidas son el producto de inferencias correctas, un error no sería otra que una inferencia incorrecta. Pero si las teorías son construcciones libres que deben ser confrontadas con la realidad, hablaremos de error cuando fallen en su aplicación a la naturaleza, no en relación a las reglas de su formación.

Llegados a este punto podemos plantearnos una nueva cuestión: ¿cuáles son las condiciones necesarias para la construcción subjetiva de una invalida-

ción?” Tanto para Kelly como para Popper resulta fundamental la comparación de los controles. En efecto, “en la mayoría de los casos antes de falsificar una hipótesis tenemos otra ya en la reserva: el experimento falsificante suele ser un experimento crucial destinado a decidir entre ambas” (Popper, 1963). Plantear preguntas a la naturaleza bajo forma de alternativas constituye tanto una ley psicológica como una necesidad lógica.

“Al igual que un experimentador diseña sus experimentos en base a hipótesis rivales, así cada individuo diseña su exploración cotidiana de la vida en torno a las hipótesis rivales que nacen de su sistema de constructos. Por otra parte, así como el científico no puede prever posibilidades que no ha conceptualizado de alguna manera en términos de hipótesis, así cada individuo puede probar de rechazar sólo lo que su sistema de constructos le indica como alternativa posible. El sistema de constructos establece los límites más allá de los que es imposible percibir” (Kelly, 1955).

La importancia del paso es evidente y constituye una clara muestra de la coherencia de la teoría del conocimiento de Kelly que anticipa un problema común a toda la epistemología constructivista hasta Lakatos y Feyerabend, el de la dependencia del propio marco conceptual, que limita nuestra posibilidad de conocimiento y de formulación de hipótesis. Esta noción resuelve un problema, pero plantea otro. Resuelve un problema porque sin un principio que indique un conjunto finito de hipótesis admisibles el científico constructivista se vería obligado a controlar todas las hipótesis, lo que le llevaría a una situación caótica semejante a la que critica al positivismo ingenuo que debe observar una serie de hechos sin un criterio de ordenación. Plantea un problema porque de este modo corre el peligro de concluir que un sistema cognoscitivo contiene en sus premisas la semilla de su evolución posterior. Sería difícil hablar a un mismo tiempo de aumento de la experiencia y de nuevas construcciones “cada vez que sucede algo inesperado”, dado que lo inesperado debe haber sido anticipado por el sistema. Tanto Kelly como Popper (1963) admiten la dependencia del marco, pero niegan la imposibilidad de superarlo.

“Admito que somos prisioneros, capturados en la red de nuestras teorías y expectativas..., pero podemos escapar en cualquier momento. Nos volveremos a encontrar, sin duda, en otro marco, pero mejor y más amplio, y continuaremos pudiendo huir en cualquier momento”.

Nuestro sistema de constructos está determinado por su estructura interna y determina, a su vez, la construcción de los acontecimientos. Para Kelly el individuo no se determina por los acontecimientos de la propia vida, ni mucho menos por las vicisitudes de la pulsión, sino por la forma como los construye y ésta depende del punto de vista supraordenado del individuo. En términos estructurales esto significa que la relación entre constructos supraordenados y subordinados es determinista, mientras no lo es a la inversa:

“El determinismo caracteriza el control que un constructo ejerce sobre sus elementos subordinados, la libertad caracteriza su independencia de los elementos... Determinismo y libertad son las dos caras de una misma moneda” (Kelly, 1955).

Kelly utiliza la palabra “determinista” en el sentido de control y delimitación, no en el sentido prescriptivo, propio de la acepción mecanicista de la palabra, es decir en cuanto las condiciones iniciales prescriben un único comportamiento posible del objeto. Un constructo supraordenado, en cambio, prohíbe aquellas construcciones subordinadas que son incompatibles con ella, pero no indica cuál ha de ser la construcción compatible que debe actualizarse. En este sentido el control supraordenado representa una necesidad indispensable sin la que nos veríamos obligados a una generación caótica e infinita de construcciones hipotéticas.

Puesta la cuestión en estos términos –observan Mancini y Semerari (1987)– la solución de las paradojas del constructivismo se reduce a la solución del problema de cómo se modifica la estructura supraordenada, puesto que ésta no puede venir determinada por la observación, ni siquiera la invalidante, ya que para que una observación fuera definida como tal sería preciso que el sistema definiera una alternativa en términos de contraposición. En efecto, las observaciones potencialmente invalidantes no son construidas como tales, a no ser que, como ha observado Kuhn respecto a las revoluciones científicas exista una teoría alternativa, capaz de explicar todos los fenómenos anteriores además de los nuevos.

Aunque no es este el momento para explicitar las implicaciones que estos presupuestos tienen para la psicoterapia, no quisiéramos dar por finalizado este apartado sin hacer mención de algunas de ellas. Al igual que los sistemas biológicos, el sistema psíquico se halla en ocasiones ante situaciones problemáticas que exigen un cierto tipo de reestructuración para su supervivencia. La situación no determina cuál es el problema a resolver, ni el modo de hacerlo. Coloca simplemente al sistema en crisis y ello moviliza sus energías hacia una cierta recomposición.

Este indeterminismo encierra ciertas ventajas e inconvenientes. Ventajas por cuanto permite múltiples ensayos o distintas alternativas; inconvenientes por cuanto no garantiza la validación adaptativa de las soluciones elegidas. Los organismos poseen vastos repertorios de respuestas potenciales no aprendidas, ni siquiera antes ensayadas. La situación de crisis puede desencadenarlas. En la medida en que permitan una mejor adaptación al medio, resultarán exitosas. En el grado en que fracasen podrán ser consideradas patológicas, como la conducta del fóbico que no se moja los pies en la playa por miedo a ahogarse. Pero aún así, constituirán la mejor solución que un individuo dado es capaz de dar a una situación determinada. Lo que no podrán hacer en ningún caso tales alternativas es entrar en contradicción con el sistema de constructos sin alterarlo previamente en su estructura más íntima.

I.2. Desarrollos de la epistemología constructivista en Psicología

La psicología cuenta con dos de los teóricos constructivistas más destacados, Kelly y Piaget. Sin embargo, la Psicología siempre ha seguido casi con absoluta fidelidad los presupuestos objetivistas. Las tesis constructivistas no han recibido cierta aceptación hasta tiempos muy recientes. Piaget, a pesar de haber propuesto nociones constructivistas fundamentales, no ha sido reconocido precisamente por este aspecto de su contribución. Y la teoría de los constructos personales de Kelly no se consolidó en el contexto de la psicología de los años cincuenta, en la que fue propuesta.

No obstante, las semillas de Piaget y Kelly están empezando a dar sus frutos. Y esto se ha hecho más patente a partir del reconocimiento progresivo del papel activo del individuo en la representación de la realidad, implícito en la psicología cognitiva. Ciertamente, la progresiva aceptación del manifiesto conductista de Watson en el primer cuarto de este siglo marcó un paso definitivo de la psicología hacia la epistemología objetivista. En su intento por constituirse en ciencia la psicología aceptó los criterios meta-teóricos y metodológicos imperantes en las ciencias naturales. Por ironías de la historia esto sucedía al mismo tiempo que la física conocía una de sus mayores revoluciones, cuyas implicaciones para la epistemología hemos descrito anteriormente (I.1.2). Por paradójico que parezca la psicología pasó a enarbolar los estandartes que los físicos abandonaban. Pero más paradójico parece aún que el papel otorgado al observador (y a la conciencia) hagan dirigir la mirada de muchos físicos teóricos a los procesos cognoscitivos, precisamente objeto de estudio de la psicología.

En la actualidad, se están publicando artículos y libros que de forma cada vez más explícita exponen la base meta-teórica constructivista de algunas teorías psicológicas. Dado el papel regulador que ejercen en toda disciplina científica los órganos de publicación (especialmente las revistas), este patrón editorial resulta indicador de una progresiva aceptación del constructivismo. Sin embargo, no puede decirse que éste sea aceptado por la mayoría de psicólogos (ni que así tenga que ser idealmente). Quizás una de las razones principales de esta no aceptación sea la falta de interés que despiertan las cuestiones epistemológicas (y las filosóficas en general) para muchos psicólogos. El rechazo de la filosofía como paso histórico para la adquisición de status científico así como el preponderante énfasis experimental y aplicado parecen perfilarse como razones de peso para esta falta de interés.

A pesar de todo, las contribuciones constructivistas de la psicología son hoy en día notables. En los próximos capítulos, se describen estos desarrollos psicológicos, y en la segunda parte se exponen sus implicaciones para la psicoterapia. En nuestra exposición hemos dedicado un papel principal a la psicología de los constructos personales de Kelly por varios motivos. Además de su papel pionero como psicólogo constructivista, esta teoría, tal como está siendo desarrollada por sus representantes posteriores, se halla en el núcleo del enfoque

que proponemos en este libro. La teoría kelliana se presenta de forma resumida en el apartado 1.2.4, y se contextualiza dentro de la psicología de la personalidad. Al centrarnos de forma más específica en este enfoque, otros enfoques constructivistas del área de personalidad sólo pueden ser mencionados.

La propuesta de Kelly ha sido considerada por algunos como una propuesta potencialmente global y alternativa a la psicología. Sin embargo, hemos preferido describirla en el contexto en que habitualmente es presentada en los libros de texto tradicionales, y en el que efectivamente tiene su foco de conveniencia, el de la teorización de la personalidad.

Según Mahoney (1988), los principios fundamentales del constructivismo psicológico hacen referencia a tres puntos cruciales: a) el conocimiento proactivo; b) la estructura nuclear morfogenética; c) el desarrollo autoorganizativo. *Conocimiento proactivo* significa que la experiencia humana, el conocimiento y los procesos de adaptación se caracterizan por la participación activa del individuo o la colectividad en la construcción de su mundo. *Estructura nuclear morfogenética* se refiere al hecho que los sistemas humanos se hallan organizados alrededor de procesos centrales o nucleares, que son los que dictan y rigen las formas que se manifiestan a nivel periférico o superficial. El *desarrollo auto-organizativo* o autopoyético establece que los sistemas humanos se organizan a sí mismos de forma que se autoprotegen y preservan su integridad, desarrollándose a través de diferenciaciones estructurales, seleccionadas por un proceso de ensayo/error.

El constructivismo, al igual que las llamadas teorías motoras (I.2.2.), acenúa el papel activo del organismo. En lugar de mecanismos de feedback en el aprendizaje, se habla de mecanismos proactivos o *feedforward* (ver I.1.4). Estos últimos son, en realidad, preontológicos en cuanto que marcan los límites de la naturaleza y clase de experiencias que podemos asimilar. En este sentido, comenta Mahoney (1988), nuestra tarea como teóricos y terapeutas, recae en gran parte en la necesidad de identificar las estructuras y procesos a través de los cuales nuestros clientes construyen su existencia cotidiana. Somos, en efecto, coautores de los guiones (scripts) de nuestras vidas dentro de los confines de nuestros sentidos y de nuestros procesos idiosincráticos de ordenación. Cuando nos planteamos el alcance de nuestra participación en el significado de nuestros patrones de experiencia, se hace más evidente el papel de la epistemología constructivista. Épicteto ya nos advirtió hace más de dos mil años sobre la necesidad de examinar más atentamente nuestras *actitudes* hacia las experiencias más que las experiencias mismas.

1.2.1. El proceso genético de construcción

La teoría de Jean Piaget es un excelente ejemplo (quizás el mejor) del desarrollo de una teoría constructivista del conocimiento y de la fecundidad teórica, experimental y aplicada que puede generar un planteamiento construc-

tivista. Tal como afirma Smock (1981) el supuesto principal del que parte Piaget es la unicidad *sujeto-objeto*. El conocimiento no surge ni del objeto ni del sujeto, sino de la interacción entre el sujeto y objeto tal como es percibido, es decir, del proceso de construcción. Para conocer un objeto, según Piaget, el sujeto debe actuar sobre él y transformarlo. Estas transformaciones pueden consistir en acciones de conexión, desplazamiento, combinación, etc. Conocer un objeto (realidad) significa, por tanto, construir sistemas de transformación que pueden llevarse a cabo sin objetos (Piaget, 1967). Estos sistemas transformacionales constituyen el conocimiento pero *no son copias de la realidad*. Koplowitz (1975) enfatiza este aspecto de la teoría piagetiana puesto que según él es el hecho de que Piaget entienda el conocimiento como una construcción basada en las propias estructuras del conocimiento, en lugar de considerarlo como una copia de la realidad, lo que permite considerar constructivista su posición epistemológica.

La adquisición del conocimiento es un proceso biológicamente orientado que lleva a desarrollar en el sujeto un sentido de realidad basado en el proceso de construcción implicado en las acciones coordinadas que lleva a cabo en esa realidad. Así, la noción de acción (u operación) es central en la epistemología de Piaget. También lo es su énfasis por describir el conocimiento como un proceso de construcción continuado, en el que “cada acto de comprensión implica cierto grado de invención”.

Piaget describe la adquisición del conocimiento como un proceso en el que la acción transformadora y proactiva del sujeto es fundamental para la integración de los nuevos datos en los esquemas pre-existentes.

“La misma percepción no consiste en un mero registro de los datos sensoriales, sino que incluye una organización activa en la que intervienen decisiones y anticipaciones del resultado y que se debe a su influencia sobre este esquema de acción y de operación” (Piaget, 1970).

La noción de *esquema*, como la forma general interna de una actividad cognitiva específica (Furth, 1969) que permite una cierta regularidad en la conducta, es indispensable para una teoría constructivista. También Kelly precisa utilizar una unidad de construcción, el Constructo Personal, resultado de un proceso de construcción que permite anticipar y generalizar la coordinación de actividades en situaciones percibidas como semejantes.

En la teoría de Piaget, conocer algo es asimilarlo a un esquema, a su estructura de conocimiento. En este sentido, *asimilar* significa incluir un acontecimiento o actividad en los esquemas ya existentes, consolidando así su definición. Cuando en la aplicación de un esquema determinado es necesario efectuar un cambio para ajustarlo a las particularidades percibidas en la nueva situación, entonces Piaget habla de *acomodación*.

Al dar cuenta de los factores influyentes en el desarrollo de los esquemas Piaget considera el entorno físico y social, la maduración como desarrollo neu-

rológico y la *equilibración*. Así como los dos primeros son condiciones facilitadoras para el desarrollo de un esquema pero que no lo generan necesariamente de forma causal, el tercer factor juega un papel más fundamental. Se trata de un factor interno de autorregulación, que percibe la “autocontradicción” que se da en el conocimiento del sujeto y que reduce el desequilibrio mediante la construcción de nuevos esquemas. Y es esta tendencia al equilibrio lo que representa la tendencia más profunda de la actividad humana (Piaget, 1964).

También Bruner (1956) señaló esta motivación fundamental para anticipar los acontecimientos dando sentido a los constructos existentes, como la tendencia fundamental implícita en la teoría de Kelly. Tal como muy acertadamente señalan Mancuso y Hunter (1985) al estudiar las bases constructivistas comunes de las teorías de Kelly y Piaget, para el primero la desequilibración es descrita como un fracaso en la anticipación, originador de sentimientos como el de ansiedad.

Rychlak (1981) en su voluminosa obra sobre teorías de la personalidad ha puesto de relieve las similitudes entre Piaget y Kelly al dedicarles un capítulo conjunto, dentro del apartado de los modelos kantianos de tendencia fenomenológica. Como distintivo de estos modelos Rychlak considera el hecho de poner el énfasis en las conceptualizaciones de la persona, los *fenomena*, en lugar de situarlo en una realidad independiente, *noumena*.

“Piaget de hecho se ajusta a este planteamiento. Focaliza en la persona como actor y conceptualizador, pero a diferencia de los otros fenomenólogos, insiste en el estudio de las bases biológicas de la construcción” (Rychlak, 1981).

Otros estudiosos del pensamiento de Piaget han constatado las bases constructivistas de su pensamiento (p. e., Inhelder, 1980; Henriques, 1980; Von Glasersfeld, 1978). Concretamente Koplowitz (1975) en su consistente estudio sobre la epistemología constructivista de Piaget, no duda en afirmar que:

“La epistemología de Piaget es constructivista en dos sentidos. En primer lugar la noción de asimilación implica construcción. Usando este concepto, Piaget enfatiza su postura de que las tazas no se nos presentan como tales, sino que reconocemos las tazas y las igualdades a través de nuestros esquemas; somos nosotros los que hacemos de un objeto una taza, juzgamos que esos montones son iguales, y todo nuestro conocimiento consiste en semejantes acciones constructivas... Todavía más importante para el presente trabajo es el hecho de que la acomodación implica construcción. Cuando se desarrolla un nuevo esquema, no es copiado de ningún sitio; el nuevo esquema no viene dado ni por el viejo ni por los datos actuales. Podríamos decir que el nuevo esquema es creado gracias a la equilibración. Piaget ve las estructuras de conocimiento constituidas por el sujeto como resultado de sus propias acciones más que como estructuras procedentes de una fuente externa. Cada estructura es construida sobre las bases de las otras anteriores y todas pueden ser rastreadas a partir de unas pocas estructuras pre-enlazadas.”

Aunque esgrimiendo la misma posición, incluso con argumentos similares el pensador constructivista Von Glasersfeld (1981) propone sustituir la noción piagetiana de *adaptación* por la de *viabilidad*. Considera este autor que al hablar de adaptación supone que el medio “causa” ciertas características individuales, lo cual constituiría un error epistemológico. De acuerdo con este autor hay distintas formas de existencia que resultan aún viables para la supervivencia en un medio determinado. Esta viabilidad de cada una de estas formas posibles supone una superación de las restricciones del medio en lugar de dejarse determinar por ellas.

En sus últimos años Piaget estuvo comprometido en la elaboración de una teoría constructivista del conocimiento. Así lo reconoce en un artículo titulado precisamente “Contribuciones al constructivismo” (Piaget, 1980) en el que divide su actividad y la de sus colaboradores de la llamada Escuela de Ginebra en dos períodos. El primero dedicado al estudio del desarrollo de las estructuras del pensamiento infantil noción por noción (número, espacio, azar...) y el segundo centrado en “el estudio de las características generales del funcionamiento cognoscivo, para establecer lo que hemos llamado una teoría constructivista del conocimiento y, al mismo tiempo, refutar las teorías empirista e innatista”.

Dentro de esta segunda época se sitúa el interés de Piaget por experimentar y argumentar una teoría constructivista que subsane y supere las insuficiencias tanto del empirismo como del proformismo (p. e. Piaget y Inhelder, 1969, citado en Piaget 1980). Un estudio que Piaget (1980) pone como ejemplo de lo que la investigación del desarrollo cognoscitivo puede apoyar las tesis constructivistas a la vez que refutar las posturas innatista y empirista resulta sumamente ilustrativo de la adquisición de la capacidad de generar construcciones alternativas. Se le pide a niños entre tres y once años que coloquen tres dados en un trozo rectangular de cartón en todas las formas posibles. A la pregunta de cómo podrían colocarse los dados de una forma alternativa los niños de tres años niegan la posibilidad de que exista otra forma de colocarlos. Hacia los siete años la mayoría es capaz de mostrar de cuatro a seis alternativas. A partir de los nueve o diez años los niños manifiestan que su colocación es sólo una posibilidad y que podrían hacerlo de multitud de formas. Los más evolucionados indican espontáneamente que existen un sinnúmero de posibilidades.

“Claramente, la idea de diferentes posibilidades y su número infinito no es una característica observable de la realidad, y contradice la teoría empirista del conocimiento; al mismo tiempo, la elaboración muy gradual de esta idea va en contra de las teorías innatista o apriorística” (Piaget, 1980).

En síntesis, de los estudios psicogenéticos se puede concluir que el conocimiento no comienza con la observación directa, como defienden los empiristas, sino que se genera a partir de los sistemas de acción que transforman los

datos observables otorgándoles significado. así, los observables ya no pueden ser concebidos como datos con independencia de los instrumentos de conocimiento. Por tanto, sólo hay observables cuando los contenidos del objeto son asimilados a un marco de relaciones y correspondencias, primero sensoriomotrices y luego conceptuales. además los instrumentos de interpretación de lo observable han sido contruidos a lo largo de una compleja interacción entre el sujeto y el objeto. De este modo la epistemología genética puede afirmar que los sistemas de conocimiento no provienen ni de la preformación ni de la experiencia, son engendrados por reorganizaciones de los desequilibrios en el funcionamiento de aquellos. De esta manera esta posición epistemológica consigue romper el dualismo clásico entre el conocimiento empírico directo y el formalismo lógico-matemático. Este último interviene en el conocimiento del mundo “estructurando l” la experiencia.

Algunas tendencias actuales de la Escuela de Ginebra en la línea antes mencionada de fundamentación epistemológica del conocimiento humano vinculan el proceso constructivo del conocimiento con el proceso de formación de teorías científicas. García (1980) mantiene que la Psicología Genética resulta crucial para la resolución de los problemas básicos relativos a la formación del pensamiento científico. De hecho el científico es un ser humano que conoce, y según García los filósofos e historiadores de la ciencia no han aclarado si tratan de un “sujeto natural” con su forma natural de pensar y razonar que dedica gran parte de su vida a la actividad científica, o de una especie de sujeto muy idealizado llamado “científico”:

“Fue de esta manera que se abrió la puerta a una refutación empírica de la teoría empirista del lenguaje y del conocimiento. La base para esta refutación consistió simplemente en mostrar que el proceso del conocimiento no ocurre en la manera descrita por los principios de las escuelas neopositivistas, ni al nivel de formulación de conceptos en un individuo, ni históricamente, al nivel sociogenético. (...) los hallazgos de la epistemología genética descalifican de manera concluyente las ideas prevalecientes sobre el fundamento de la ciencia” (García, 1980).

1.2.2. El conocimiento como construcción

Bajo el rótulo Psicología cognitiva se han desarrollado una serie de estudios de orígenes, campos de aplicación y metodología muy distintos. De hecho el adjetivo “cognitiva” se aplica más a menudo al conjunto de las llamadas ciencias cognitivas que a una rama de la psicología. El enfoque cognitivo nació en cierta manera a partir de la toma de conciencia de las limitaciones para el estudio científico de la mente que padecía el conductismo. Este paradigma surgió en el segundo decenio de este siglo como reacción a ciertas tendencias excesivamente introspeccionistas y vagas. Sin embargo, el precio que se tuvo que

pagar fue muy alto. Temas tan centrales para la comprensión de la actividad humana como la resolución de problemas, el razonamiento, el lenguaje, la planificación, etc. quedaban fuera del ámbito de estudio conductista.

En 1948 un grupo de científicos, entre los que estaban el matemático John von Neumann, el neurofisiólogo Warren McCulloch, y el psicólogo Karl Lashley, se reunieron bajo los auspicios de la Fundación Hixon en el Instituto de Tecnología de California para celebrar el simposio sobre “Los mecanismos cerebrales en la conducta”. Fue Lashley quien más directamente se enfrentó al conductismo señalando la imposibilidad de explicar conductas complejas a partir de cadenas asociativas E-R. Por ejemplo, la actividad del pianista necesita de una anticipación y planificación, dentro de una organización jerárquica más amplia. Lashley ponía énfasis así en la actividad constructiva del individuo, justamente lo que el conductismo obliteró.

“Lashley llegó a la conclusión de que la forma precede y determina toda conducta específica: la organización no es impuesta desde afuera, sino que emana del interior del organismo” (Gardner, 1985).

También otros pioneros de la Psicología Cognitiva se sumaron a esta crítica. Miller, Gallanter y Pribram (1960) propusieron un modelo de actividad humana basado en mecanismos cibernéticos de retroalimentación con el que anunciaron el fin del conductismo. Desafiando igualmente a la metodología conductista predominante, Jerome Bruner (p. e., en Bruner, Goodnow y Austin, 1956) “trataba a los sujetos como resolutores activos y constructivos de problemas, y no como simples reactores frente a los estímulos que se les presentaban. La introspección del individuo realmente importaba” (Gardner, 1985). El conductismo mediacional, con las investigaciones de Tolman (1932), postulaba la existencia de “mapas cognitivos” en tareas de resolución de problemas ya en los animales, preparando la base para la posterior revolución cognitiva, especialmente por el hecho de rescatar un vocabulario intencionalista, con términos como “expectativas”, “propósitos” y “significados”.

En uno de los libros más influyentes de la naciente psicología cognitiva titulado precisamente *Cognitive Psychology*, Neisser (1967) desarrolló una concepción marcadamente constructivista de la actividad humana. Neisser defiende que toda cognición implica procesos analíticos y sintéticos inventivos, ya desde el primer momento. La atención resulta ser, según Neisser, un proceso de construcción de la información en el que el sujeto llega a comprender una señal sintetizando una representación interna con la que se corresponde. Estudios más recientes (p. e. Glass, Holyak y Santa, 1979) parecen confirmar una vez más la propuesta de Neisser, quien concluye:

“...no tenemos ningún acceso directo al mundo ni a ninguna de sus propiedades. Todo lo que conocemos sobre la realidad ha estado mediatizado no sólo por los órganos sensoriales sino también por sistemas complejos que interpretan y reinterpretan la información sensorial” (Neisser, 1967).

Sir Frederic Barlett ha resultado ser uno de los precursores más influyentes en las investigaciones cognitivas sobre la memoria. Barlett era plenamente consciente de la influencia de lo social y cultural en el recuerdo. Comprobó (Barlett, 1932) que los sujetos no podían recordar con exactitud lo que escuchan. Y es más, de los errores en dicho recuerdo podía inferirse la existencia de estructuras cognitivas abstractas, a las que llamó esquemas. Pero más allá de lo acertado que estuvo Barlett en la postulación de los esquemas (de los que se habla más adelante), sus condiciones sobre el funcionamiento de la memoria resultaron premonitorias a la luz de investigaciones más actuales (p. e. Brandsford y McCarrell, 1975):

“El recordar no consiste en la reexcitación de innumerables huellas mnémicas fijas, fragmentarias y carentes de vida, sino que es una reconstrucción imaginativa o construcción elaborada a partir de la relación de nuestra actitud con todo conjunto activo de nuestra experiencia pasada. (...) el recuerdo casi nunca es exacto (...). Esta actitud es, literalmente, un efecto de la capacidad del organismo para volverse hacia sus propios “esquemas”, y es una función directa de la conciencia” (Barlett, 1932).

Barlett (1932) consideró la memoria como un proceso constructivo en el cual hay una creación de algo nuevo en cada acción de recuerdo. De lo cual se sigue una concepción constructivista del aprendizaje que no podía haber madurado en aquel momento histórico, en plena euforia conductista. Sin embargo, con la reciente “revolución cognitiva” el enfoque constructivista se ha ido imponiendo. Mancuso y Adams-Webber (1982) sintetizan así el proceso:

“Kelly y Piaget estuvieron de acuerdo con Barlett (1932) cuyas contribuciones pioneras sobre la comprensión de la percepción, memoria y pensamiento se ajustaron muy poco al ambiente mecanicista de la época hasta que fueron incorporadas a los influyentes trabajos de Miller, Gallanter & Pibram (1960) y Neisser (1967). Estos trabajos representaron un viraje decisivo en la “revolución cognitiva” que ha llevado las concepciones constructivistas a la Psicología para rivalizar seriamente con los conceptos que guían al conductismo mecanicista” (Mancuso & Adams-Webber, 1982).

Después de referir, a grandes rasgos, las aportaciones constructivistas más destacadas de algunos pioneros de la Psicología Cognitiva, cabe detenerse en algunos de sus supuestos fundamentales y conceptos clave para el constructivismo. Como resume Gardner (1985), “ante todo está la creencia de que, al referirnos a las actividades cognitivas de los seres humanos, es menester concebir representaciones mentales y postular un nivel de análisis totalmente separado del nivel biológico o neurológico, por un lado, y del sociológico y cultural, por otro”. Gran parte de las investigaciones generadas en el seno de la Ciencia Cognitiva estudian a este nivel representacional al ser humano. Se debate si existe un único tipo o varios y su naturaleza; si existen representaciones mentales de tipo proposicional únicamente o si también existen otro

tipo de representaciones a las que se llama imágenes que operan con independencia de las primeras (Kosslyn, 1980).

En este sentido el enfoque de Johnson-Laird (1983) y sus *modelos mentales* nos resulta particularmente atractivo al postular que el sujeto construye un modelo de representación no necesariamente lógico. Serán imágenes o proposiciones según la conveniencia, accesibilidad y efectividad que resulte a la hora de representarse cada tipo de información concreta.

Si bien esta polémica aún sigue abierta, lo que nadie parece discutir es el papel central de los *esquemas*, como unidades organizadoras y de inferencia. Esta noción fundamental, aunque ya haya sido comentada en su significación piagetiana, requiere ahora más atención. Este concepto fue introducido por Head (1920) y utilizado en los primeros tiempos, tal como anunciábamos más arriba, por Barlett (1932) de quien tomamos la definición:

“Esquema hace referencia a una organización activa de reacciones y experiencias pasadas (...). Cuando se da cierto orden o regularidad de conducta, sólo es posible una respuesta determinada cuando se relaciona con otras respuestas similares que se han organizado serialmente a pesar de operar como una unidad.”

De acuerdo con Barlett, la similitud percibida entre dos o más acontecimientos depende de los esquemas que activamente los agrupan. Barlett enfatizó el valor de los esquemas ya existentes (significado) para las conexiones entre los estímulos. En este sentido, aun los actos perceptivos más simples implican las estructuras de significado y la anticipación.

Siguiendo a Barlett, Neisser (1967) sugiere que la información que se retiene en memoria consiste en huellas de actos similares de construcción, y se organiza de acuerdo con la estructura de estos actos previos. Estas estructuras cognitivas, los esquemas, controlan la entrada de información, su almacenamiento en memoria y son, por tanto, fundamentalmente anticipatorios. Kelly (1955), en relación a sus Constructos Personales, equivalentes aquí a los esquemas, enfatiza esta dimensión anticipativa del proceso de construcción. Feixas (1987) presenta los modelos aparecidos en la Teoría de los Constructos Personales y los relaciona con estos desarrollos de la Ciencia Cognitiva, poniendo de manifiesto los paralelismos existentes.

La noción de esquema ha tenido un uso muy difundido dentro de las Ciencias Cognitivas. Coincidiendo en el mismo año, Minsky (1975) la utilizó en el campo de la Inteligencia Artificial; Rumelhart (1975) en la psicología cognitiva; Fillmore (1975) en la lingüística, Schmidt (1975) en la ejecución motriz, y Bobrow y Norman (1975) de forma multidisciplinar.

Relacionado con los esquemas, no se puede dejar de mencionar el interés que se ha suscitado desde la Psicología Cognitiva y la Inteligencia Artificial por los procesos de comprensión de textos escritos. En este sentido, Schank y

Abelson (1977) han desarrollado el concepto de guión (script) considerado en términos generales como una variante de noción de esquema. Pero dejaremos su definición a sus creadores:

“Un guión es una estructura que describe secuencias convenientes de acontecimientos en un contexto particular. Un guión está hecho de huecos (slot) y de los requisitos para llenarlos. La estructura es un todo interconectado, y lo que hay en un slot afecta lo que pueda haber en otro. (...) los objetos de un guión pueden presentarse sin introducción explícita porque el guión los ha introducido ya implícitamente. Todas las historias utilizan guiones” (Schank y Abelson, 1977).

El ejemplo prototípico de guión es el del restaurante. En este guión queda organizada toda la secuencia de acontecimientos característicos de un restaurante. Por supuesto debe incluir las variantes organizacionales características de los distintos tipos de restaurantes. Si un sistema experto dispone de todos estos conocimientos puede entender textos complejos donde se dé por sabida determinada información.

Atendiendo a la diversidad del uso de la noción de esquema, parece pertinente una definición más actual que pueda abarcar estos distintos usos y precisar el máximo posible. Greeno (1980) nos ofrece la siguiente:

“Estructuras de datos o procedimientos que se utilizan para organizar los componentes específicos de la experiencia y para ampliar la representación de una experiencia o mensaje para incluir componentes que no estaban específicamente contenidos en la experiencia, pero que son necesarios para hacer completa y coherente la representación en algún sentido importante.”

Al comentar investigaciones recientes sobre la recuperación de información de memoria, Spiro (1980) concluye, en consonancia con los estudios ya clásicos de Barlett, que el pasado no es reproducido sino reconstruido. En este sentido, se enfatiza la actividad del ser humano y su propia responsabilidad en sus procesos básicos. Cada día se tiende a ver menos estos procesos en forma de tópicos diferenciados como memoria, percepción, atención, pensamiento, lenguaje, motivación, etc., sino que son descritos de forma global dentro del proceso de construcción, en la aplicación y revisión (cambio) de esquemas.

Otro desarrollo constructivista a considerar en este apartado es el de las *teorías motoras de la mente*. Según estas teorías el ser humano también es visto como constructor de modelos sobre sí mismo y la realidad. Su actividad proactiva va más allá de la mera recepción de estímulos. De hecho, estas teorías cuestionan la diferencia funcional entre el procesamiento de la información (*input*) y la conducta (*output*).

“Lo que la metateoría motora afirma es que no hay una separación funcional clara entre los componentes motores y sensoriales del sistema nervioso, y que el reino mental o cognitivo es intrínsecamente un sistema motor, al igual que todo el sistema nervioso. La mente es intrínsecamente un sistema motor, y el

orden sensorial con el que conocemos los objetos externos y a nosotros mismos... es un producto de lo que son, correctamente interpretadas, habilidades motoras constructivas” (Weimer, 1977).

Así es que no parece acertado pensar que primero conocemos y luego actuamos, ya que los procesos cognitivos son acciones en sí mismas. Ya Piaget (1970) había afirmado que conocer un objeto significa esencialmente actuar sobre él. De forma similar, Powers (1973) desafía el axioma comúnmente aceptado de que los objetos perceptuales (estímulos) controlan la conducta (respuesta) y sugiere que “la conducta es un proceso mediante el cual los organismos controlan la percepción” (Powers, 1973). En efecto, lo que se percibe está en función de la propia conducta del organismo. Se modifica la conducta para modificar la percepción. Las acciones sirven, desde la perspectiva psicocibernética de Powers, para mantener el mundo experiencial estable e inteligible. Así, el conocimiento resulta de la construcción de invariantes que realiza el ser humano de su experiencia.

También Hayek (1952, 1978) ha cuestionado la primacía del orden sensorial sugiriendo que:

“... la riqueza del mundo sensorial en el que vivimos, la cual desafía el análisis exhaustivo de nuestra mente, no es el punto de partida del cual nuestra mente produce abstracciones, sino el producto de un gran abanico de abstracciones que la mente debe poseer para ser capaz de experimentar la riqueza de lo particular.” (Hayek, 1978).

El modelo de la mente que nos proponen estas teorías es el de una estructura clasificatoria muy compleja que proyecta su orden, en continua modificación, en el flujo continuo de la experiencia. Consecuentemente, estos modelos suponen la existencia de procesos abstractos tácitos o “inconscientes”. Sin embargo, no se trata del inconsciente freudiano:

“Se da generalmente por supuesto que en cierto sentido la experiencia consciente constituye el nivel más alto en la jerarquía de los acontecimientos mentales, y que aquello que no es consciente permanece subconsciente porque no ha llegado a ese nivel. Si mi punto de vista es correcto... sería más apropiado no llamar a dichos procesos subconscientes sino supraconscientes, porque gobiernan los procesos conscientes sin aparecer en ellos”. (Hayek, 1978).

Esta propuesta de un *supraconsciente*, implica la distinción de dos niveles de procesamiento, uno profundo o tácito y otro más superficial o explícito. El principio de Hayek (1978) de *primacía de lo abstracto* otorga a este nivel tácito el papel principal, de ahí el término “*supraconsciente*”. Este nivel nuclear resulta menos accesible y predisuesto al cambio; y resulta equivalente a lo que Kelly (ver I.2.4) denominó construcciones nucleares, y forma parte de la identidad del sujeto.

Puede decirse, en síntesis, que la emergencia del paradigma cognitivo ha puesto en cuestión muchos de los supuestos empírico-positivistas que subyacen al conductismo, y ha contribuido a la consolidación de la epistemología constructivista. Sin embargo, esta base epistemológica en la que se sustentan buena parte de los estudios cognitivistas no se ha asumido de forma clara por muchos de estos investigadores. Tampoco la visión global de la que hablamos en el párrafo anterior parece cuajar en todos los ámbitos, y persiste la defensa de las micro-teorías que dan cuenta de aspectos muy parciales en fuerte oposición a cualquier modelo que permita integrar los datos empíricos obtenidos en distintos campos. Si bien es cierto que quizás no sea este el momento más oportuno para consolidar este enfoque más holístico y haya que esperar a una mayor madurez de la propia Ciencia Cognitiva, vale la pena considerar la advertencia de Kelly (1955) de no caer en lo que llamó el *fragmentalismo acumulativo*. Este enfoque que se opone al alternativismo constructivo –generación continuada de interpretaciones globales– consiste en la adquisición de la verdad pieza a pieza, la acumulación sumativa de pequeños hallazgos fragmentarios y parciales. Con esta distinción Kelly no quería desterrar las investigaciones sobre campos muy “micro” y delimitados sino que quería insistir en la necesidad de teorías globales que generen y orienten estas investigaciones. Estas teorías han de ser reemplazadas, cuando no se ajusten a los resultados, por otras teorías alternativas también globales, dentro del concepto continuamente cambiante de verdad característico del constructivismo.

1.2.3. La construcción social de la realidad

Existe actualmente una tendencia teórica dentro de la Psicología Social que se autodenomina constructivista. Sus orígenes deben situarse en Kurt Lewin y en la prolífica obra de Berger y Luckman, *The Social Constructivism of Reality: A treatise in the sociology of knowledge* (1966). Sus representantes actuales tienen su mayor exponente en la obra de Gergen y Davis, *The social construction of the person* (1985). Como veremos más adelante, también a Harré y sus colaboradores se los podría considerar dentro de esta línea.

Este movimiento de “constructivismo social”, que se halla más cerca de la etnometodología que de los enfoques puramente experimentalistas, considera el discurso sobre el mundo no como un reflejo o mapa del mundo sino como un artefacto de intercambio común. En un artículo seminal que encuadra las raíces y fundamentos de esta tendencia, Gergen (1985) considera la premisa lewiniana según la cual la acción humana depende del procesamiento cognitivo de la información, y por tanto del mundo tal como es conocido. Para este autor el conocimiento no es algo que la persona posea en su cabeza sino algo que hace conjuntamente con otra gente. Gergen, en el mismo artículo, identifica cuatro supuestos básicos en este movimiento:

1. Lo que consideramos que es la experiencia del mundo no nos dicta por sí misma los términos por los cuales será entendido el mundo (...).
2. Los términos en los cuales se entiende el mundo son artefactos sociales, producto de intercambios entre personas, e históricamente localizados. Desde la posición constructivista el proceso de comprensión no es automáticamente producido por las fuerzas de la naturaleza, sino que es el resultado de una tarea cooperativa y activa entre personas en interrelación. A la luz de estas afirmaciones, se sugiere que la búsqueda se dirija a las bases culturales e históricas de las diversas formas de construcción del mundo. (...) Los cambios (históricos) en la concepción (del mundo y de las cosas) no parecen reflejar alteraciones en los objetos o entidades a las que se refiere sino que parecen estar encajados en factores históricamente contingentes. Los estudios etnográficos parecen confirmar en gran medida esta conclusión (...).
3. El grado en el cual una forma de comprensión prevalece o es sostenida a través del tiempo no depende fundamentalmente de la validez empírica de la perspectiva en cuestión sino de las vicisitudes de los procesos sociales (p. e., comunicación, negociación, conflicto, retórica) (...).
4. Las formas de comprensión negociadas tienen una significación crítica en la vida social, al estar conectadas integralmente con muchas otras actividades en las cuales la gente está implicada” (Gergen, 1985).

De estos supuestos, se sigue una interesante cuestión: ¿El uso del término “verdad” tiene como función primordial garantizar la propia posición y el descrédito de la posición contraria en un contexto de negociación y/o conflicto? Por supuesto, la respuesta a esta pregunta por parte de los constructivistas es clara ¡sí! La Verdad en términos absolutos está totalmente en crisis en el constructivismo, como habrá podido deducirse a lo largo de este trabajo. Sin duda, este planteamiento es un desafío abierto a los valores tradicionales de la ciencia y la cultura. Este resurgimiento actual del constructivismo se debe, ciertamente, al progresivo desgaste del positivismo-empiricista. De hecho, Mendelsohn (1977) ha argumentado que los supuestos epistemológicos de la ciencia moderna se desarrollaron en gran parte como un medio para mantener el control social.

Por otra parte, esta posición epistemológica es generadora de nuevas áreas de investigación. El interés se cierne sobre procesos de negociación, resolución de conflictos sociales, y todos aquellos procesos sociales que hacen posible el consenso social. En este sentido adquieren especial relevancia los estudios de Pearce y Cronen (1980) y su teoría general de la negociación de la realidad, y los de Adoni y Madane (1984) sobre los medios de comunicación social como forjadores de formas de interpretación de la realidad. Merecen también una atención especial los estudios sobre la familia, efectuados por los teóricos del movimiento de terapia familiar con el enfoque sistémico y otros estudios, como el de Reiss y los de Procter. Todos ellos se desarrollarán con amplitud más adelante.

Otras áreas de interés en las que el enfoque constructivista social ha generado investigación son los roles sociales de cada sexo (Kessler y McKenna, 1978; creencias (Needham, 1972); altruismo (Gergen y Gergen, 1983); moralidad (Sabini y Silver, 1982); atribución de causalidad (gran parte del volumen editado de Heelas y Lock, 1981, especialmente los capítulos de Cantor y Brown, Lallje y el de Harré) violencia familiar (Greenblat, 1983); etc. También el tema del *self* ha sido tratado desde esta perspectiva. Gergen (1977, 1985) ha centrado su atención en la forma en que la autodefinición se va moldeando a través del tiempo de acuerdo con las alteraciones de la situación social. Una mención especial merecen las investigaciones de Averill (1982, 1985) y Sarbin (1984) sobre las emociones, los cuales cuestionan el supuesto de que las emociones son estados biológicos del organismo e invitan al estudio del significado histórico-social de dichos estados. Concluyen, estos autores, afirmando que los términos emocionales adquieren su significado no de los referentes del mundo real sino de su contexto de uso.

Como se ha dicho anteriormente, también los estudios de Harré y sus colaboradores (Harré, 1974, 1980, 1984; Harré y Madden, 1975; Harré y Secord, 1972), que defienden un modelo en el que se otorga un papel principal al individuo como agente activo, pueden considerarse constructivistas. En este modelo, la persona es considerada como un agente activo, dotado de lenguaje, el cual ejecuta las funciones de monitorización y regulación de la conducta. Esta capacidad exclusiva de los humanos escapa a la observación extrospectiva y no puede conocerse sin la cooperación activa del sujeto. Los sujetos humanos pueden, además, asumir innumerables roles sociales, que llevan asociados diferentes reglas de conducta, dando origen a distintos comportamientos en una misma persona. Queremos llamar la atención en este punto sobre la similitud que existe entre esta concepción y la de Kelly, quien utiliza la Terapia del Rol Fijo (ver apéndice) para favorecer la construcción alternativa de la experiencia, a través del ensayo de roles distintos a los habituales. Como comenta Howard (1985) un principio teleológico general subyace al núcleo del modelo de Harré: la conducta social debe ser concebida como una acción deliberada dirigida hacia ciertos fines. Manicas y Secord (1983) dentro de este modelo, estudiaron más específicamente algunos constructos teóricos relevantes, tales como los guiones sociales compartidos.

Más allá del ámbito anglosajón, también en la psicología social europea se hace notable la influencia del constructivismo, especialmente de la mano de la escuela de Ginebra. Doise (1985) ha tratado específicamente este tema, desarrollando las influencias tanto de la Psicología Genética como de la Cognitiva en el campo social. En general esta tendencia, muy bien revisada y desarrollada en el artículo antes mencionado, consiste en el estudio del desarrollo socio-cognitivo en la infancia y en el papel de la comunicación en el desarrollo. El supuesto que subyace en esta concepción socio-constructivista es que la génesis de las coordinaciones cognitivas más importantes para el individuo deben

ser consideradas coordinaciones sociales, es decir, interindividuales. Esta concepción permite relacionar tres tradiciones de investigación de la Psicología Social: las diferencias entre la resolución de problemas en individuos y en grupos; el efecto estructurante del conflicto socio-cognitivo; y los vínculos entre normas sociales y regulaciones cognitivas.

Como puede verse estos modelos coinciden en sus aspectos principales con los anteriormente delineados como constructivistas sociales. Consideramos que la posición constructivista conduce necesariamente a tener en cuenta el contexto social. En efecto, si la realidad y la verdad se remiten al consenso y a la comunalidad, el análisis de los procesos sociales relacionados con estos aspectos cruciales se convierte en un aspecto esencial.

Kelly, al igual que otros teóricos, más allá de crear un sistema estrictamente individualista, reconoció el papel de la cultura, a la que concebía como un sistema validador: Así, el control cultural:

“... se impone sobre el ser humano sólo en el sentido de que limita el tipo de evidencia de la que dispone. Como él maneja esta evidencia es su propio asunto y los clientes la manejan de formas tremendamente diferentes” (Kelly, 1955).

Sin embargo, este reconocimiento del papel validacional de la cultura resulta limitado a ojos de constructivistas posteriores. Procter y Parry (1978), por ejemplo, enfatizan los límites que los determinantes socioculturales e ideológicos imponen al sistema individual de construcción como parte de un proceso dialéctico en el cual también los sistemas individuales pueden influir en la cultura o ideología. A su vez, la cultura es mantenida y transmitida de generación en generación con la mediación de la familia, escuela, barrio, ambiente laboral, etc. En este proceso de transmisión, cada familia interpreta el sistema cultural de una forma particular, y cada sistema individual de construcción interpreta el sistema familiar (ver II.1.2) de forma característica. En definitiva, la construcción de la realidad se lleva a cabo en un contexto social específico que proporciona una evidencia limitada para la validación o refutación de las construcciones individuales. Así es que el desarrollo de un sistema de construcción determinado refleja los valores del contexto en el que se ha creado, limitando “a la persona a actuar dentro de un conjunto *relativamente* restringido de alternativas” (Procter y Parry, 1978).

1.2.4. La Psicología de los Constructos Personales

La concepción constructivista no aparece tal vez explicitada de forma tan sintetizada y coherente en ningún campo de la psicología como en el de la personalidad, gracias a la contribución de George A. Kelly, y los posteriores desarrollos de la teoría de los constructos personales. En su obra magna, titulada *The Psychology of Personal Constructs* (1955), aparecieron de forma integrada su teoría de la personalidad, evaluación y tratamiento. Como se ve esta obra abarca

los confines de la Psicología Clínica que fueron su foco de conveniencia inicial, si bien, como manifestamos en otro lugar (Feixas, 1987), los desarrollos habidos en el marco de esta teoría en lo referente al Sistema de Constructos Personales bien podrían considerarse un modelo del pensamiento humano.

A pesar de que en el momento de su publicación fue muy difícil su encaje dentro de las teorías dominantes del momento y muy escasa su recepción, en la pasada década y como efecto secundario del auge del cognitivismo, las investigaciones en el marco de esta teoría se han incrementado exponencialmente. Su influencia se ha desplegado preferencialmente en los Estados Unidos y en Inglaterra, y Neimeyer, Baker y Neimeyer (1989) al hacer una revisión histórica de la evolución de las investigaciones en la Psicología de los Constructos Personales da cuenta de más de mil seiscientas publicaciones con datos de 1986.

Actualmente estas investigaciones abarcan campos tan diversos como la Inteligencia Artificial (p. e. Shaw, 1980; 1984; y en nuestro país Plaza y López de Mántaras, 1987); la Educación (p. e. Pope y Keen, 1981; Thomas y Harri-Augstein, 1985); la Arquitectura (p. e. Stringer, 1970), los negocios y la dirección de empresas (p. e. Stewart, 1981); la percepción de ambientes (p. e. Honikman, 1976; Stringer, 1976 y en España, Macía y Huici, 1986); etc.

La Teoría de los Constructos Personales en el contexto de la Psicología de la Personalidad

Tal como cree Pervin (1984a), buena parte de la literatura sobre personalidad puede considerarse en términos de controversias y temáticas generales. Poco después (Pervin, 1985) manifiesta que aunque algunas teorías, como la del aprendizaje social, ejercen considerable influencia en el campo de la personalidad, no tenemos aún un paradigma como tal. Tal como expone Tous (1986) se pueden delimitar tres enfoques generales en el estudio de la personalidad:

1. El individuo que se enfrenta al medio.
2. El medio que configura al individuo.
3. La interacción medio-individuo.

Esta *controversia persona-situación* se ha manifestado especialmente desde la publicación de la obra de Mischel (1968), la cual mostró el supuesto implícito que imperaba en las investigaciones de aquella década: la creencia en la estabilidad temporal de la conducta. En este sentido distinguió entre personalidad y conducta, y realizó ciertas consideraciones críticas importantes:

“... Mischel en 1968, considera que es el ambiente el que controla la conducta. Mantiene que los rasgos son constructos del observador, y que la consistencia y estabilidad de la Personalidad no puede ser demostrada a nivel empírico. Según él, sólo la situación es responsable de la conducta y controla totalmente al individuo, de manera que la persona se comporta de forma específica según la situación” (Marcet, 1986).

A esta postura se le ha denominado *situacionismo*. La polémica entre psicólogos defensores de la consistencia de los rasgos de personalidad y situacionista ha sido especialmente intensa en la pasada década. Revisiones posteriores sobre el tema (p. e. Rorer y Widiger, 1983; Pervin, 1985) manifestaban que la polémica se ha llevado a extremos irrelevantes:

“... los psicólogos de los rasgos sugieren que la gente se comportará de la misma manera en todas las situaciones. G. W. Allport (1961) dedicó una atención específica a las relaciones entre situaciones y rasgos y concluye que ambos son importantes (...). A veces parece como si tanto los defensores de la teoría de los rasgos como sus detractores respondieran a una visión inexistente entre los principales teóricos de los rasgos” (Pervin, 1985).

“Es obvio que no se va a un restaurante para cortarse el pelo. Ni se tienen relaciones sexuales en la iglesia mientras se está oficiando. Es inusual encontrarse a alguien leyendo un libro en el cine. La gente no suele dormirse en el fútbol. Si esto son ejemplos de aquello que los conductistas quieren decir cuando afirman que el comportamiento se determina primariamente por las situaciones, entonces tienen razón, y nosotros no hemos oído hablar a ningún teórico de los rasgos que no estuviese de acuerdo (notar que esto es un hecho observacional, no experimental). Por otra parte, los rasgos de alguien pueden determinar si irá al cine, al fútbol o se quedará en casa...” (Rorer y Widiger, 1983).

Esta controversia según Pervin (1985) no ha sido aún resuelta y no se resolverá tal como ha sido planteada. Todos estos años de investigación y debate han proporcionado evidencia favorable tanto para la consistencia como para la variabilidad entre individuos. Este autor concluye que hemos de ir más allá de la disputa entre personas *versus* situaciones (o bien consistencia *versus* variabilidad) para considerar procesos que impliquen personas y situaciones a la vez que patrones de estabilidad y cambio de las personas. Esta posición coincide con otras posturas, que parecen dominar en la actualidad, denominadas *interaccionistas*, en diversas modalidades (p. e., Magnusson y Endler, 1977; Magnusson, 1984; Pervin y Lewis, 1978).

Una de estas modalidades interaccionistas es la adoptada por las teorías implícitas de rasgos de personalidad que consideran, tal como sugería Mischel (ver Marcet, 1986), que los rasgos son constructos del observador. En esta línea se puede considerar la famosa investigación de Cantor y Mischel (1979) sobre prototipos en la categorización de personas y situaciones donde concluyen:

“No existe una estructura ni “totalmente en la cabeza” del organismo ni “totalmente en la persona percibida”; si no que está en función de una interacción entre las ciencias de los observadores y las características de lo observado” (Cantor y Mischel, 1979).

Entre las teorías implícitas de la personalidad puede considerarse, sin duda de acuerdo con Rosenberg (1977), también la teoría de los Constructos Personales de G. Kelly. Hampson (1982) la ha incluido junto a otras teorías

implícitas de la personalidad, bajo una misma perspectiva, la perspectiva profana (*lay*) de la personalidad.

“La perspectiva profana puede ser distinguida de la perspectiva del teórico de personalidad porque la última intenta describir qué es realmente la personalidad en vez de describir las creencias que tiene la gente. Sin embargo, el teórico de la personalidad no puede evitar ser también un psicólogo ingenuo (*naive*). Las creencias descriptivas e intuitivas que forman la perspectiva profana han servido a su vez para dar forma al tipo de cuestiones científicas que se han planteado sobre personalidad, y por tanto, han determinado parcialmente las respuestas que se han encontrado. Y aún más importante, partiendo del hecho de que la personalidad no puede ser observada nunca directamente y ha de ser inferida, la perspectiva profana ha influido necesariamente en la forma como se han hecho estas interferencias y ayudado a la construcción de las representaciones hechas por los teóricos de la personalidad” (Hampson, 1982).

En este sentido, la teoría y las investigaciones originadas en el pensamiento de Kelly pueden considerarse participantes, al mismo tiempo que predecesoras, de esta perspectiva de personalidad. También Mischel, que en la actualidad se ha convertido en uno de los representantes de la perspectiva laica, ha expresado su reconocimiento a Kelly por este motivo:

“George Kelly fue una voz muy profunda, original y refrescante, y ello ha sido siempre evidente para aquellos que lo conocimos bien. Lo que me ha sorprendido a mí no es la lucidez con la que hablaba, sino la precisión con la que anticipó las direcciones en que se movería la Psicología dos décadas más tarde. Virtualmente, cada aspecto de la teoría de G. Kelly de los años cincuenta ha resultado ser una profecía para los años setenta y (parece seguro predecirlo ahora) para muchos de los años venideros” (Mischel, 1980).

“El reconocimiento que la conducta humana depende de ‘tal como el estímulo se codifica’ requiere que evaluemos cómo los individuos perciben, piensan, interpretan y experimentan el mundo. Por definición, una orientación cognitiva de la evaluación de personas ha de incluir un centramiento en la codificación de estímulos, en los acontecimientos y en las personas tal como son representados cognitivamente y tal como son vistos por quien percibe. Esta postura fenomenológica dirige la atención a los Propios Constructos Personales de individuo o a su forma de codificar. En esta línea, la investigación pionera de George Kelly (1955) para encontrar formas de evaluación que iluminen los constructos personales del cliente en lugar de las hipótesis preferidas por el clínico, proporciona un hito conceptual y empírico muy impresionante. El impacto actual de la perspectiva de Kelly es, aún hoy en día, dramático tal como se puede ver en el artículo de G. Neimeyer y R. Neimeyer (1981b)” (Mischel, 1981; 1985).

Podemos considerar, de acuerdo con Mischel, Rosenberg y también con Nysted y Magnusson (1982), que la Teoría de los Constructos Personales es una teoría interaccionista. Según Tous (1986):

“... el interaccionismo no es más que una sistematización entre las teorías situacionistas y fenomenológicas, basada en la especificidad de la conducta que se convierte en el punto de soporte de la hipótesis de la unicidad del ser humano”.

Kelly y la controversia idiográfico-nomotético

Esta controversia es ya muy antigua y se basa en la distinción efectuada por el filósofo W. Windelband (1848-1915) discípulo de Dilthey, e introducida en la Psicología por G. W. Allport (1973). Cincuenta años más tarde, podemos decir que aún es motivo de discusión (p. e., Marceil, 1977; Bem, 1983; Harris, 1980; Kenrick y Braver, 1982; Runyan, 1983; Rushton *et al.*, 1981; Pervin, 1984b). Entre estos estudios, queremos destacar el volumen editado por Valsiner (1986) dedicado íntegramente a este tema y a la presentación de estudios de diversas áreas que plantean la importancia del sujeto individual en la investigación psicológica.

A pesar de la atención que se ha dedicado a esta cuestión, diversos autores coinciden en considerar que esta controversia ha sido mal enfocada. Tous (1986) la considera un pseudoproblema; y Pervin (1985) sitúa la cuestión a un nivel de estilo de investigación, y señala que hasta hace poco esta controversia ha funcionado a base de tópicos (p. e., uno es ciencia mientras que el otro no; uno es reduccionista mientras que el otro no; uno es humano mientras que el otro no; uno es subjetivo mientras que el otro no; uno cree en leyes mientras que el otro no; uno cree en la individualidad mientras que el otro no). Por otra parte, este autor cree que no está del todo definido lo que se entiende por estilo de investigación idiográfica. Para algunos incluye todos los estudios que analizan datos individuales; para otros sólo incluye estudios intensivos de individuos como los estudios longitudinales, los estudios de casos, etc.

Un estudio bastante esclarecedor es el de Marceil (1977). Considera que gran parte de la confusión viene del propio Allport quien, en opinión de Marceil, planteó la idiografía como algo más que un método: como la garantía de la persona en la Psicología. Marceil (1977) sugiere distinguir entre teoría y método en esta controversia y propone la matriz de la tabla 2.

TABLA 2. Matriz de supuestos metodológicos propuesta por Marceil (1977) como alternativa a la dimensión idiográfica-nomotético.

<i>Supuestos metodológicos</i>	<i>Supuestos teóricos</i>	
	<i>A. Los hombres son más bien parecidos</i>	<i>B. Los hombres son más bien únicos</i>
a. Examen selectivo de muchos sujetos	Aa	Ba
b. Examen selectivo de pocos sujetos	Ab	Bb

Situar la Teoría de los Constructos Personales en esta matriz no es tarea fácil. En primer lugar, porque esta matriz hace referencia a estudios concretos. En segundo lugar, porque las cuatro posiciones que permite la matriz de Marceil (1977) son, en parte, extremas y no contemplan posiciones intermedias ni matizaciones. Y finalmente, porque no hace una distinción que consideramos fundamental: la distinción entre supuestos teóricos materiales y formales. O bien en palabras más actuales, entre contenidos y procesos.

En la teoría de Kelly el peso del corolario de individualidad, que considera la unicidad de los procesos de construcción de cada individuo (ver más adelante), se ve contrapuesto por el corolario de comunalidad, que admite la similitud de diversos sistemas de construcción. Por otra parte, considera la existencia de leyes generales del funcionamiento humano (su postulado fundamental y los once corolarios así lo expresan), pero son leyes sobre los procesos de la persona y no sobre los *contenidos* de estos procesos.

En consecuencia, para poder situar la teoría de Kelly en el cuadro de Marceil (1977) hemos de proponer una versión más elaborada del mismo (tabla 3).

TABLA 3. *Matriz propuesta por Feixas (1988) como elaboración de la dimensión idiográfico - nomotético*

<i>Supuestos metodológicos</i>	<i>Supuestos teóricos</i>			
	<i>PACA</i>	<i>PACB</i>	<i>PBCA</i>	<i>PBCB</i>
a. Examen selectivo de muchos sujetos	PACAa	PACBa	PBCAa	PBCBa
b. Examen selectivo de pocos sujetos	PACAb	PACBb	PBCAb	PBCBb

P = Procesos.
 C = Contenidos.
 PACA = Teorías que consideran que tanto los procesos como los contenidos de los humanos son más bien parecidos.
 PACB = Teorías que consideran que los humanos son más bien parecidos en los procesos, pero que los contenidos de estos procesos son únicos.
 PBCA = Teorías que consideran que los procesos de una persona son únicos, si bien creen que los contenidos son parecidos.
 PBCB = Teorías que consideran que tanto los procesos como los contenidos de los seres humanos son únicos.

Según la clasificación que proponemos, se pueden distinguir las teorías formales de las materias. Las primeras son las que en su descripción de los procesos no incluyen ninguna descripción material o ningún contenido (PACB o

PBCB). Las teorías materiales implican la inclusión de contenidos concretos en los procesos (PACA o PBCA). De acuerdo con este planteamiento, nos parece ya factible clasificar la teoría de Kelly: se trata de una teoría formal del tipo PACB. Es decir, una teoría que postula procesos de construcción generales para todo ser humano, a la vez que defiende que los contenidos de tales procesos son idiosincrásicos, y únicos para cada individuo.

En relación a los aspectos metodológicos, la Teoría de los Constructos Personales ha sido capaz de generar una metodología general (ver Feixas, 1988) que permite el estudio exhaustivo del caso único. Así, se da el hecho, aparentemente paradójico, de que tratándose de una teoría de los procesos de los seres humanos en general, está perfectamente ideada para captar los contenidos de una persona concreta. Pero, además, el uso de constructos proporcionados y de diseños mixtos de rejilla permite captar en la práctica la comunalidad de la construcción y así evaluar constructos de grupos de individuos.

Antes de cerrar esta sección vale la pena mencionar la propuesta de Lamiell (1981, 1983) sobre lo que llama una psicología *idiotética* de la personalidad. Lamiell argumenta que la personalidad de un individuo se describe mejor si se contrasta con aquello que las otras hacen. Propone como índice del estatus de la persona en un atributo la proporción de conductas actitudinalmente consistentes de la persona en el dominio de todos los comportamientos posibles atributivamente relevantes en esta situación. Estas proporciones podrían ser comparadas entre personas y sustituir así las matrices personas x variables que considera inadecuadas para el estudio de la personalidad.

Vale decir, que también pueden efectuarse diseños de rejilla del tipo situaciones x constructos (p. e., el caso presentado a G. Neimeyer y R. Neimeyer, 1981 b) que cumplen los requisitos generales de la propuesta de Lamiell, en tanto que pueden también generar índices de medida comparables entre individuos.

Kelly y la controversia descriptivo vs. causal

Eysenck y Eysenck (1985) han propuesto una sistematización sobre los estudios de personalidad que los divide en dos grandes áreas. La primera comprende los estudios descriptivos de la personalidad y la segunda los estudios causales. Tous (1986) al sintetizar esta sistematización, expresa así su relación con la controversia idiográfica vs. nomotética que acabamos de comentar:

“ Esta labor taxonómica de los diferentes tipos de conducta origina dos planteamientos: por una parte la constatación de las diferencias entre los individuos en base a una clasificación pre-teórica de los mismos que sostiene el estudio de biografías, autobiografías y casos individuales, generando desde Teofrasto, el método idiográfico en el estudio de la personalidad. Por otra parte, la constatación en base a una clasificación post-teórica de que todas las diferencias entre los individuos pueden agruparse en algunas categorías que permi-

ten establecer distinciones no sólo entre un individuo y otro individuo, sino entre grupos de individuos con una categoría común y otros grupos de individuos con otra categoría común, generando, desde Hipócrates, el método nomotético en el estudio de la personalidad (...)

... las posturas idiográfica y nomotética no pueden plantearse como etapas consecutivas de un proceso lineal que, una vez iniciada una, la anterior carece de sentido, sino que en cada momento histórico se da una vuelta hacia la etapa previa a la dominante en cuanto al enfoque o método, pero con los conocimientos disponibles en aquel momento; por lo que la cultura humana no la entendemos como un eterno retorno, ni como un círculo vicioso, sino como una escalera de caracol en una de cuyas paredes está lo idiosincrático y en la otra lo nomotético, mientras que en cada tramo están los nuevos conocimientos y nuevas técnicas que permiten seguir considerando la ciencia como una acumulación de conocimientos” (Tous, 1986).

De acuerdo con estos planteamientos, que asumimos de esta forma, no podemos considerar la Teoría de los Constructos Personales como una teoría causal, sino que es, por la forma en que está concebida, esencialmente descriptiva; lo que impide que se sirva de las nuevas tecnologías y sea capaz, además, de generar procedimientos.

La teoría básica

El lenguaje que empleó Kelly para desarrollar su teoría es bastante idiosincrático, debido en parte a que no utilizó los tópicos y términos característicos de la psicología de su época, a pesar de describir el mismo campo fenoménico, los procesos humanos. Probablemente quería diferenciar claramente su teoría de las otras existentes. Todo ello hace que tenga una presentación distinta a las otras en dos aspectos. Por una parte, en el uso masivo de un lenguaje muy específico e interrelacionado que resulta coherente sólo después de haberse familiarizado con él. Por otra parte, se presenta la teoría de forma altamente estructurada. El núcleo básico de la teoría lo constituyen un postulado general y once corolarios, además de algunos conceptos adicionales. Seguidamente se irán comentando el postulado y corolarios a partir de las definiciones originales.

“Postulado fundamental: Los procesos de una persona se canalizan psicológicamente por la manera en que anticipa los acontecimientos.”

En este postulado están contenidos los pilares básicos de la teoría. Al postular los procesos humanos y la forma que adoptan como objeto fundamental de estudio, Kelly se desmarcó de las teorías que consideran las conductas como objeto de estudio. Por otra parte, se avanzó a las teorías sobre el procesamiento de información. De la misma manera que los esquemas, los Constructos Personales son, al mismo tiempo, canal de procesamiento perceptivo de entrada y canal conductual de salida. Son canales de comprensión, anticipación y acción al mismo tiempo.

Todos los procesos humanos van orientados, según Kelly, a un fin: la anticipación de los acontecimientos. Se trata de una anticipación significativa, en la cual los constructos que la persona tiene sobre sí misma y sobre el mundo permiten integrar cada acontecimiento dándole un sentido. A pesar de que Kelly rechazó el uso de términos como motivación o pulsión en la teoría, coincidimos con Bruner (1956) al afirmar que la motivación fundamental implícita en esta teoría es la anticipación. Precisamente es este énfasis en la naturaleza anticipativa del ser humano lo que acerca esta teoría al enfoque Fenomenológico-Existencial (Villegas, 1981). Sartre (1943) denomina *proyecto existencial* a esta dimensión trascendente del ser humano, a su capacidad para proyectar su ser actual, resultado de un proceso histórico de cariz dialéctico con su medio. Tal como se desarrolla en Villegas y Feixas (1989), el proyecto existencial tiene un equivalente en la Teoría de los Constructos Personales en las construcciones nucleares más supraordenadas, que son las que configuran la significación global de la persona en la existencia y estructuran el sentido que se otorga a los acontecimientos en niveles más subordinados, dando un sentido unificado e integrado a la experiencia.

Kelly concibe de una forma unitaria el conjunto de procesos psicológicos, puesto que considera el constructo personal como el proceso básico que da significación a la experiencia humana, estructurando la entrada de los estímulos externos al individuo de acuerdo con los esquemas con los que históricamente se ha ido configurando (véase el apartado sobre constitución de la experiencia en la Introducción). En esta actividad constructiva están implicados, formando parte de un proceso global, tópicos tan característicos de la Psicología como la atención, la percepción, la memoria, la motivación, el aprendizaje y la conducta. La conducta es fundamentalmente un experimento dirigido a la validación o invalidación de los constructos y éstos a la anticipación de los acontecimientos. Una predicción que, sin embargo, no hay que concebir como infalible, sino llena de errores y aun de validaciones erróneas. El concepto de anticipación es la guía para la acción y está íntimamente relacionado con el mantenimiento del sistema y las posibilidades de cambio simultáneamente.

Mancuso y Adams-Webber (1982), al desarrollar este postulado fundamental, describen el papel de la anticipación en los procesos básicos del funcionamiento humano:

“El concepto de anticipación tiene que figurar en una teoría del funcionamiento humano. Al hacerlo, se adoptaría una postura totalmente constructivista. Las explicaciones de la percepción, memoria y todo aquello que se considere cognición provienen del supuesto de que los estímulos sensoriales se integran en la red de significaciones de la persona. El “conocimiento” de un hecho se entiende como una construcción armada a partir de los elementos recuperados del almacén de memoria a largo plazo, que asimilan inmediatamente la estimulación. Las anticipaciones, en estos términos, no son nada más que los esquemas que se articulan para asimilar la información de entrada”.

“Corolario de construcción: Una persona anticipa los acontecimientos construyendo sus réplicas”.

“Corolario de experiencia: El sistema de construcción de una persona varía en la medida que construye sucesivamente réplicas de los acontecimientos”.

Estos corolarios nos remiten al funcionamiento básico de la actividad constructiva. Se trata de un proceso de abstracción según el cual la persona identifica similitudes y diferencias entre los acontecimientos que se le van presentando. De ahí que Kelly defina también de forma procesual el Constructo Personal como la forma en que dos o más cosas son similares y por tanto distintas de una tercera. Hay que insistir, no obstante, que dos acontecimientos no son nunca iguales sino que los podemos construir como similares. Similitud y diferencia son atribuciones de los acontecimientos. Este aspecto ha sido ya descrito en la Introducción.

Para explicar el funcionamiento humano Kelly emplea a menudo la metáfora del hombre-como-científico. Los constructos son hipótesis que sirven a la persona para comprender y predecir la realidad. La experiencia es la puesta a prueba de estas hipótesis, de la que puede surgir su validación o invalidación. Se trata, por tanto, de un sistema de construcción cambiante, puesto que la invalidación, al igual que el feedback negativo, genera su revisión. Sin embargo, el uso de esta metáfora no supone considerar al ser humano como un científico imperturbable de laboratorio (“científico de domingo”) sino que a menudo comete errores (“científico de diario”). Podríamos decir que el ser humano, en su vida cotidiana, construye una ciencia personal “doméstica”. Este proceso que comparten tanto el científico como el ser humano, es una expresión más de lo que presentamos más adelante (en este capítulo) como el Ciclo de Experiencia.

“Corolario de organización: Cada persona desarrolla de manera característica, de acuerdo con su conveniencia en la anticipación de los acontecimientos, un sistema de constructos que implica relaciones ordinales entre estos constructos”.

La noción de sistema implica un conjunto interconectado de elementos más simples (Constructos Personales) estructurado como totalidad integrada (ver I.1.4). Esta totalidad es más que la suma de las partes. En este sentido, existen unas construcciones de rango más superior, supraordenadas, y otras subordinadas a éstas. Las primeras son más nucleares, entendiéndose por estas las que gobiernan los procesos de mantenimiento de la persona, mientras que las segundas son más periféricas. Éstas pueden ser alteradas sin mucha dificultad, al no afectar a la estructura nuclear. Hinkle (1965) desarrolló una metodología sumamente elaborada con la que probó que las construcciones más supraordenadas y nucleares ofrecen una mayor resistencia al cambio que las periféricas.

Se trata de un tema central en la teoría que se ha desarrollado en dos líneas de investigación. La primera hace referencia a los aspectos estructurales del sistema. Para describir la estructura general del sistema se han empleado diversidad de índices, desde la complejidad cognitiva (Bieri, Crockett) a la complejidad integrativa (Chambers), pasando por la intensidad (Bannister) y la articulación (Maklouf-Norris y Norris). De hecho se trata de una temática tan compleja que excede nuestros propósitos actuales. En realidad actualmente se habla más de la dimensión diferenciación-integración. Para una revisión de estos aspectos véase Adams-Webber (1979).

La segunda línea es la modelización lógico-matemática de la estructura jerárquica del sistema, tarea no emprendida con éxito hasta la formalización de Chiari *et al.* 1985. Una revisión de estas investigaciones puede hallarse en Feixas (1987, 1988).

“Corolario de fragmentación: Una persona puede emplear sucesivamente varios subsistemas de construcción inferencialmente incompatibles entre sí”

Este corolario se halla estrechamente relacionado con otros corolarios, pero de forma muy especial con el de *organización*. Una vez especificado que las Construcciones Personales se organizan en un sistema ordenado jerárquicamente, Kelly, para ser coherente con el corolario de dicotomía (que se explica seguidamente) tuvo que indicar el polo de contraste de esta organización: la fragmentación. De este modo, el corolario sugiere que existe cierto grado de diferenciación del sistema de Construcciones Personales en distintos subsistemas, y que tomados por separado, puede darse el caso que lleven a una inconsistencia lógica. En el corolario de organización se explicita la unidad del sistema; en éste, en cambio, su fragmentación. Al comentar esta dualidad, Landsfield (1982) cita el pensamiento dialéctico según el cual no puede saberse qué es el día sin saber lo que es la noche, ni la vida sin la muerte.

La sabiduría popular ya puso de manifiesto la esencia del corolario de fragmentación en frases como “quien bien te quiere te hará llorar”. Un grado excesivo de fragmentación y diferenciación, sin embargo, llevan a una desorganización del pensamiento. Bannister (1959, 1960, 1963, 1965, 1976; Bannister y Fransella, 1966; Bannister, Fransella y Agnew, 1971; Bannister y Salmon, 1966b) y sus seguidores (McPherson, Armstrong y Heather, 1975; Heather, 1976; Heather, McPherson y Sprent, 1978) han estudiado la desorganización característica del pensamiento esquizofrénico y han hallado que los esquizofrénicos tienden a ser más inconsistentes en la aplicación de sus Construcciones Personales. También han relacionado significativamente el trastorno de pensamiento con las construcciones laxas. Algunos de los sujetos estudiados tenían una construcción tan laxa que su pensamiento había perdido, aparentemente, toda significación.

Estos estudios, revisados por Adams-Webber (1979), sugieren que los trastornos de pensamiento implican no solamente la construcción laxa, sino que

ésta puede llevar a la fragmentación no significativa. Landfield (1982) propone que se deberían profundizar ambas líneas de investigación, dada su riqueza metodológica.

Un fenómeno descrito por la Psicopatología que se relaciona directamente con la fragmentación es la vivencia de distintas personalidades. La categoría de histeria de disociación o de personalidad disociada (trastornos disociativos según el DSM-IV), podría ser un caso extremo de lo que experimentan a veces ciertos pacientes con confusión de roles. Más allá de los aspectos patológicos, el tema de la fragmentación nos lleva a tomar en cuenta la cuestión de las variaciones intra-individuales en el tiempo y a través de las situaciones (estabilidad y consistencia de la personalidad).

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

“Corolario de elección: La persona escoge para sí misma, en una construcción, dicotómica determinada, aquella alternativa con la que anticipa más posibilidades de elaborar su sistema.”

Este es un aspecto también importante pero controvertido de la teoría. Kelly expresaba mediante la dicotomía que no podemos construir algo en un sentido sin afirmar que no lo hacemos en el sentido inverso. Cada constructo es una operación simultánea de integración (la forma en que dos o más cosas son similares) y diferenciación (distintas de una tercera). La naturaleza opositiva del pensamiento ha estado defendida por muchos a lo largo de la historia, y criticada por otros, y a pesar que se han realizado diversidad de experimentos no puede concluirse de forma radical que el corolario se halle (o no) en lo cierto. No obstante se puede afirmar, siguiendo el enfoque constructivista, que considerar el acto mínimo de conocimiento como dicotómico ha sido útil no sólo para los psicólogos de los Constructos personales sino también para campos tan fructíferos como la cibernética (p. e., los bits son dicotómicos).

El sistema de constructos de una persona le proporciona unas avenidas dentro de las cuales se puede mover y actuar. En el nivel de análisis más microscópico del pensamiento, el Constructo personal, las alternativas están dibujadas por sus dos polos. La persona elegirá para construir aquel polo que le sea más útil para anticipar los acontecimientos de una forma coherente con sus anteriores construcciones.

“Corolario de ámbito: Un constructo sólo es conveniente para anticipar un ámbito determinado de acontecimientos.”

“Corolario de modulación: La variación en el sistema de construcción de una persona está limitada por la permeabilidad de los constructos dentro de cuyo ámbito de conveniencia se hallan las variantes.”

Igual que las hipótesis científicas, los Constructos personales no sirven para predecir cualquier tipo de acontecimientos sino tan sólo unos cuantos.

Existen constructos con ámbito mayor que otros. Los primeros, dado su grado de abstracción, serán, en ese sentido, supraordenados a los otros. Un constructo es permeable si admite en su contexto a nuevos elementos. En cambio, es impermeable si se fija de forma exclusiva a unos elementos concretos. Algunos constructos son, para la mayoría de la gente, bastante impermeables. Aplicamos sin problemas el constructo *fresco-congelado* al pescado, y a medida que la técnica avanza también a otros alimentos, pero difícilmente ampliaremos su ámbito de conveniencia a otros objetos o a las personas. Contrariamente, el constructo *bueno-malo* está ampliando casi constantemente su ámbito de conveniencia en la mayoría de nosotros.

Es precisamente este grado de permeabilidad de los constructos, dependiente a su vez del contexto jerárquico en el que se sitúen, lo que delimita aquello que puede ser cambiado en el sistema. Los cambios posibles se encuentran en las variantes que ofrece la permeabilidad de un determinado ámbito de conveniencia. Como señala Hayden (1982) con el corolario de modulación se contrarresta el optimismo expresado en el corolario de experiencia, según el cual la persona cambia simplemente a partir de la experiencia.

“Corolario de individualidad: Una persona de diferencia de las otras en su construcción de los acontecimientos.”

“Corolario de comunalidad: En la medida que dos personas emplean construcciones similares de la experiencia, sus procesos son psicológicamente similares”.

“Corolario de socialidad: En la medida que una persona construye los procesos de construcción de otra puede jugar un rol en un proceso social que la implique.

Estos tres corolarios delinean el aspecto interpersonal de la teoría. Individualidad y comunalidad son dos opuestos de la misma dimensión. En el primero se afirma el carácter idiosincrático y la unicidad del sistema de constructos de una persona. En el segundo se pone de manifiesto la posibilidad del uso de sistemas similares de construcción. Con sólo la individualidad, nos hallaríamos en un mundo de seres tan extremadamente diferentes que sería muy difícil poder compartir una experiencia o ilusión con alguien. Con sólo la comunalidad nos encontraríamos ante un mundo uniforme, donde no habría lugar para la diferencia y el cambio creativo. El corolario de socialidad permite resolver la aparente paradoja de integrar simultáneamente individualidad y comunalidad, al permitir la participación en la construcción individual del mundo de otra persona sin necesidad de poseer su mismo sistema de constructos, sino a través de un proceso de comprensión empática en la que esencialmente existe una clara diferenciación intersistémica.

El corolario de individualidad presenta muchas implicaciones sobre la consideración de los estudios a realizar en relación a la personalidad. Desde este

punto de vista, la propia organización de la experiencia que realiza el individuo es el punto de partida más fértil para alcanzar su comprensión. Efectivamente, las diferencias entre las construcciones entre distintos individuos no se basan sólo en su contenido sino también en su organización y estructura. Al afirmar esto, la Teoría de Constructos se diferencia de los planteamientos realizados por otras muchas teorías de la personalidad que nos ofrecen imágenes de diferentes tipos humanos o que los catalogan en dimensiones estandarizadas.

Lo que hace psicológicamente similares a dos personas no es solamente tener las mismas construcciones para construir los acontecimientos, sino para construir la experiencia. De acuerdo con el corolario de experiencia, cuando el individuo construye no sólo utiliza una construcción revisada de los acontecimientos que quería anticipar, sino también del proceso por el que ha llegado a las nuevas construcciones. Como comenta categóricamente Kelly (1996/1970) lo que debe asimilarse es la construcción de la experiencia. Y ello incluye la semejanza de construcción de los acontecimientos así como la de los procesos de construcción.

Otro aspecto importante de este corolario es el escaso valor que tiene para la comunalidad la historia personal y el ambiente inmediato o la situación:

“Este corolario permite decir que dos personas que se han enfrentado a acontecimientos muy distintos, y que parece que han utilizado ciclos de experiencia bastante diferentes, acaban teniendo construcciones semejantes de su experiencia, y por ello mismo, siguiendo procesos semejantes de indagación (Kelly, 1966/ 1970).

A la luz de las Teorías Generales de Sistemas (ver I.1.4) la cita anterior de Kelly se presenta como un claro ejemplo de equifinalidad: distintos individuos con historias personales también distintas pueden llegar a procesos de construcción de la experiencia psicológicamente semejantes. Tanto para L. Von Bertalanffy como para Kelly, lo que interesa es la organización actual del sistema con independencia de su historia. Ello no impide que el conocimiento de la historia de un sujeto pueda favorecer su comprensión, sino que implica una posición determinada que denota una confluencia epistemológica entre constructivismo y conceptualización sistémica.

El corolario de *socialidad* podría considerarse como un punto de partida hacia una integración de la teoría de personalidad y una teoría cognitivo-social de carácter general sobre la comunicación humana. La socialidad aporta una nueva perspectiva a la dimensión individualidad-comunalidad. Nos describe lo que es necesario para que dos personas (o más) jueguen entre sí un papel significativo: deben poder construir en cierto grado (dependiendo del tipo de relación) el modo en que el otro construye. En otras palabras, para que exista una relación significativa con otra persona debemos ser capaces de ponernos en su lugar. Es un concepto muy cercano a la empatía de Rogers. Si bien cierto grado de comunalidad ayuda a desarrollar la socialidad no se trata de la misma cosa. El de socialidad es un corolario clave que vincula la intensidad de una relación

interpersonal con el grado de comprensión de los que participan de ella. El corolario se complementa con la definición del concepto del *rol*.

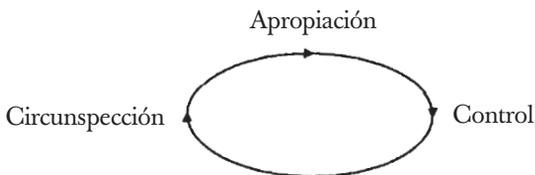
“Un rol es un proceso psicológico, basado en la construcción por parte de la persona de aspectos del sistema de construcción de aquellos con quienes intenta asociarse en una actividad social.” (Kelly, 1955).

En este sentido, una relación de rol articula los patrones de conducta interactiva de dos personas en función de la anticipación mutua a propósito de cómo cada uno piensa acerca de la tarea conjunta o relación. Esta anticipación mutua proporciona predictibilidad a la relación y permite la creación de las reglas y parámetros interaccionales ya descritos por el enfoque sistémico (ver II.1.2). Por otro lado, la relación de rol puede llegar a ser aterrorizadora (Leitner, 1985, 1987) al implicar a los constructos nucleares, responsables de nuestra identidad. Así es que en las relaciones de rol los constructos más importantes se ponen en juego. Si resultan invalidados, entonces nos arriesgamos a experimentar una combinación de amenaza, miedo, ansiedad, hostilidad y culpa que Leitner (1985) denomina terror.

Constructos relacionados con la transición

Kelly incluye bajo este título lo que él denomina ciclos de transición y lo que tradicionalmente se ha conocido como emociones. En conjunto se trata de un buen número de aspectos del proceso que tiene lugar durante el cambio. Está claro que si una teoría quiere incluir en su ámbito de conveniencia el área terapéutica, e incluso el aprendizaje, ha de poder explicar cómo se produce el cambio y cuáles son los elementos que participan en él. Ya se han expuesto algunos de estos mecanismos en los corolarios de experiencia, modulación y dicotomía. En cierto modo, toda la teoría es una teoría sobre el cambio, ya que considera a la persona como un ser cambiante. Al tratar de los constructos relacionados con la transición nos referiremos más específicamente a los ciclos y emociones kellyanas, y al hablar de la dinámica del cambio (II.2.2) presentaremos un modelo más amplio que integra y desarrolla estos aspectos.

FIG. 1. Ciclo C-A-C (Circunspección-Apropiación-Control)



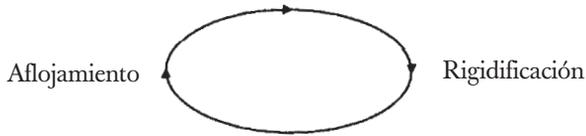
El *Ciclo Circunspección-Apropiación-Control* (o C-A-C) se trata de la secuencia de construcción que implica sucesivamente la circunspección o apertura, la apropiación y el control, que conduce a la persona a una elección que la precipita a una situación particular (fig. 1). Kelly entendía por circunspección el hecho de tratar los aspectos que hacen referencia a un problema determinado de forma proposicional. Esta postura significa estar abierto a hipótesis alternativas. Así, al inicio del ciclo C-A-C las personas consideran (aunque no siempre conscientemente) las diferentes posibilidades existentes, contemplan el problema desde diferentes ángulos y puntos de vista y, finalmente, deciden. La apropiación supone que una alternativa, y sólo una, es tomada como definición del problema que se está considerando. El siguiente paso del ciclo, el control, también se hubiera podido denominar elección, según señaló Kelly. La persona puede escoger libremente aquel polo de un constructo que le permita una mejor anticipación del mantenimiento de su Sistema de Constructos Personales y la subsiguiente predicción de los acontecimientos que tal sistema hace posible, tal como viene expresado en el corolario de elección. Una vez se ha determinado la elección, se establece la fase de control, en el sentido experimental de “poner a prueba”, y la conducta está determinada. Fransella (1981) sugiere que se puede dar un cierto grado de impulsividad en la conducta una vez se ha tomado la decisión. Kelly considera que en este ciclo se pone de manifiesto la polémica determinismo-libertad:

“Determinismo y libertad son dos aspectos complementarios de la estructura. No puede existir uno sin el otro, de la misma forma que no puede haber un arriba sin un abajo, ni derecha sin izquierda. Ni determinismo ni libertad son absolutos. Se puede ser libre en relación a algo, o estar determinado respecto a alguna cosa” (Kelly, 1955).

El mismo Hamlet, del inmortal Shakespeare, puede ilustrar este proceso. Cuando Hamlet reflexiona sobre su situación (e.g., la muerte de su padre, la conducta de su madre, la actitud de su tío...) actúa de forma circunspectiva. Cuando finalmente se plantea la cuestión “ser o no ser”, Kelly dice que se ha apropiado del constructo matar vs. no matar. Se establece el control (determinación) de su conducta futura en cuanto ha decidido cuál de las dos alternativas que ofrece el constructo del que se ha apropiado debe seguir. ¡Y de ahí que el tenebroso “destino” de Hamlet sea matar a su tío!

El *Ciclo de Creatividad* (ver fig. 2) es el segundo ciclo de reconstrucción relacionado con el cambio que Kelly (1955) postulara. En este caso, la sucesión de acontecimientos pasa por el aflojamiento-rigidificación de los constructos. Este ciclo empieza con el aflojamiento del constructo y termina con su rigidificación y validación. Cuando se da este ciclo permitimos que nuestros constructos sean laxos y que luego se concreten, jugamos con ellos, los probamos para ver si nos favorecen. No siempre nos lo tomamos todo en serio ni nos creemos todo lo que decimos. A veces podemos adoptar la actitud de “¿qué pasaría si...?” “¿por qué no presumimos sólo por unos segundos que las cosas son así?”

FIG. 2 Ciclo de Creatividad

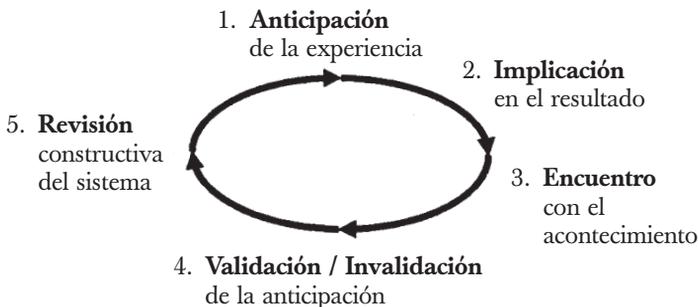


Rychlak (1981) señala las diferencias entre estos dos ciclos. En el Ciclo C-A-C la persona está implicada en un proceso que la llevará a alguna acción concreta de entre la diversidad construida. No juega, está comprometida en la búsqueda de algo que resulta preliminar a una acción. Está comprometida en la acción aunque las directrices específicas de su actuación no se ven determinadas hasta la terminación del ciclo. También Fransella (1981) señala que este ciclo es el que juega el papel más fundamental en la toma de decisiones. En cambio, en el ciclo de creatividad, no hay un compromiso personal apreciable, si bien es cierto que cuando se construye algo nuevo, dicha construcción suele ir seguida de una acción.

En el campo de la resolución de problemas (p. e. Mahoney, 1977; Spivack *et al.*, 1976), y en la técnica llamada "brainstorming", se han definido los pasos necesarios para que se dé una resolución, incluyendo de una u otra forma según su autor, los ingredientes empleados por Kelly en su formulación de los ciclos de construcción. Para ambos enfoques estos ingredientes y las alteraciones en su uso están muy relacionadas con los trastornos de conducta.

El *Ciclo de Experiencia* (ver fig. 3) es quizás el más fundamental de los tres. Si bien el Ciclo C-A-C y el de Creatividad tienen una relación más estricta con el proceso de cambio, el Ciclo de Experiencia es, como su nombre indica, el proceso de vivir, de experimentar. Puede conducir al cambio o a la consolidación. De hecho representa una elaboración sustanciosa del corolario de experiencia a la luz del postulado fundamental.

FIG. 3. Ciclo de Experiencia



En consonancia con el postulado fundamental, y de acuerdo con la metáfora del “hombre como científico”, el primer paso en el proceso de la experiencia es la anticipación. Esta anticipación proviene de un ciclo anterior. Esto supone tanto ventajas como inconvenientes. Por un lado, permite una conceptualización totalmente cíclica en forma de proceso, donde no hay inicio ni fin, sino continuidad. Por otro, sugiere la pregunta de qué pasó al inicio del proceso. En este punto se pone de manifiesto la debilidad de la teoría en lo tocante al proceso evolutivo de la persona desde la infancia.

La *anticipación* en esta primera fase del ciclo viene determinada por el Sistema de Constructos Personales. Ya hemos dejado claro que los constructos son anticipaciones en sí mismos. De esta forma las expectativas no se convierten en un tópico o un factor separado del resto del sistema sino que son su misma esencia. Así, en cada secuencia conductual hay, de forma más o menos implícita, una serie de expectativas en juego. Neimeyer (1985) ilustra la exposición del Ciclo de Experiencia con un caso clínico. Elsie, una paciente depresiva tratada por dicho autor, había desarrollado la convicción de que “era incapaz de asimilar información nueva”, sobre todo si se trataba de temas técnicos o financieros. Esta construcción central y nuclear la llevaba a anticipar el fracaso ante el hecho de tener que enfrentarse a sus problemas económicos.

Para que el paso del tiempo sea experiencia, la persona se ha de implicar en el resultado de sus anticipaciones. Como parte del proceso terapéutico, Elsie aceptó llevar a cabo un “experimento conductual” (Kelly, 1966/1970) para poner a prueba la construcción referente a su ineptitud financiera. Su *implicación* en la tarea se puso de manifiesto por la ansiedad que le provocó el aceptarla. Al *encontrarse* con el acontecimiento (al llevar a cabo la tarea), Elsie se sorprendió descubriendo su propia competencia de ejecución. Este resultado suponía una clara *desconfirmación* de su predicción de que no sería capaz de trabajar con este tipo de información y material, lo cual la condujo a una *revisión constructiva* de sus constructos. En consecuencia, esta revisión afectó de forma significativa a sus expectativas por lo que hace referencia a su eficacia en los temas financieros.

¿Emociones o transiciones?

Kelly consideró las emociones como una conducta que, o bien estaba definida de forma laxa o bien no estaba ligada a una etiqueta verbal sino vinculada a un constructo no-verbal o pre-verbal. Los sentimientos de una persona son sucesos interiores que es necesario construir. A menudo, lo que una persona denomina emoción es la otra cara de la moneda de lo que se conoce conscientemente. Así pues, la emoción es algo que sólo podemos construir vagamente, y sólo podemos dar sentido a la conducta emocional tras haber clarificado qué es lo que sucede en el sistema de construcción. Desde esta perspec-

tiva, Kelly intenta explicar un buen número de fenómenos de lo que se ha conocido como emociones. En consecuencia, para Kelly no tiene ningún sentido la distinción clásica entre cognición y emoción:

“La distinción clásica que separa estos dos constructos, de forma similar a lo que pasa con otras distinciones que en su momento fueron útiles, se ha convertido en un obstáculo para una evaluación psicológica sensible. Cuando se divide así la experiencia humana, resulta difícil realizar la aspiración holística más grande que la ciencia psicológica puede inculcar de forma renovada” (Kelly, 1966/1969).

Bannister (1977; Bannister y Fransella, 1980) enfatiza que la Teoría de los Constructos Personales no puede considerarse puramente cognitiva. El mismo Kelly desdeñó el uso del constructo *pensamiento-sentimiento*. Según parece, Kelly, poco antes de morir, estaba intentando re-escribir la teoría de forma que, manteniendo sus convicciones teóricas, se cambiase el estilo de lenguaje con tal de convertirla en una *Teoría de las Pasiones Humanas*. En otro escrito Kelly (1977) expresa su deseo de abarcar la comprensión de lo que bajo el rótulo de emoción se considera “irracional” y por tanto incomprensible:

“El hombre enamorado puede no ver nada de racional en su experiencia, y llegar a considerarse una víctima de la psicodinámica o las posiciones amorosas. Pero eso no supone que nosotros nos hayamos de limitar a los mismos usos. Nuestra labor consiste en entender su experiencia”

Kelly distingue seis tipos de emoción. La ansiedad, la amenaza, el miedo y la culpa describen estados emocionales, mientras que la agresión y la hostilidad son vistas como comportamientos resultantes de los estados emocionales. Estas definiciones tienen en común el hecho de que dan pie a un estado de *darse cuenta* o reconocimiento de algunos fallos en el sistema de constructos de una persona, haciendo constar que, la construcción de este darse cuenta, según McCoy (1977), no necesariamente implica una consciencia de tipo reflexivo y que siempre se ha de dar por vía de otra construcción.

De hecho, McCoy subraya que el comportamiento emocional es un síntoma de que uno construye el propio sistema al mismo tiempo que lo usa.

Kelly (1955) se centró en estos seis términos básicos a la hora de trabajar sobre la vertiente emocional de la experiencia. Por ello, parece conveniente apuntar algunos de los rasgos más sobresalientes de cada uno de estos conceptos. En la exposición que sigue integramos las aportaciones de Kelly (1955) con las revisiones más actuales de McCoy (1977), Feixas (1988) y Pubill (1988).

La *amenaza*, según la Psicología de los Constructos Personales, es el darse cuenta de un cambio amplio en las estructuras centrales de uno mismo. Para que la amenaza sea significativa el cambio debe ser sustancial e inminente, e

involucrar una alternativa a las estructuras centrales que se ven afectadas. En otras palabras, es como si la persona sintiera que sus creencias sobre la naturaleza de las cosas están siendo invalidadas.

Según Leitner (1985), la amenaza ocurre cuando anticipamos una invalidación de nuestras construcciones, en el marco de las relaciones de rol nuclear, que puede producir cambios sustanciales en los constructos más supraordenados. O sea, cuando anticipamos que una persona con la que mantenemos una relación íntima puede invalidar nuestra construcción, ello puede afectar la definición de rol. En este sentido, la amenaza es también una predicción no deseada, que no se quiere que se realice, pero que hay motivos para esperarla. Se percibe como inevitable y con poder de alterar radicalmente aquello que la persona considera de sí misma.

Un ejemplo de amenaza sería la muerte, especialmente para aquellos que la perciban como probable y, por lo tanto, portadora de cambios radicales en el sistema central de construcción. Sin embargo, aquel que no la considere inminente o no le atribuya un significado fundamental no se sentirá amenazado por ella.

La amenaza también se puede dar en psicoterapia: si la persona siente que la terapia resulta demasiado eficaz (hay un cambio excesivamente radical), puede comportarse hostilmente con respecto al terapeuta o bien adoptar un tipo de conducta “resistente” (ver II.2.1) al cambio.

Los acontecimientos amenazantes tienden a activar un constructo que es básicamente incompatible con el sistema que la persona usa para vivir. Así, la amenaza, en psicoterapia, se da cuando el cliente percibe o anticipa una experiencia como incongruente con su estructura del self. Ello está en concordancia con otros enfoques terapéuticos, donde la amenaza se ve como proveniente de las interpretaciones que el terapeuta hace del material del sujeto, las cuales dan una nueva experiencia de la forma de vivir el self.

El *miedo* se podría considerar similar a la amenaza, excepto que involucra un darse cuenta de un cambio inminente pero incidental en las estructuras del propio sistema. Se trata de la aportación de una nueva construcción que da pie a cambios *accesorios*, a que sólo una parte de nuestro mundo pierda significación y resulte impredecible (aunque posteriormente ello pueda dar lugar a la invalidación de constructos centrales).

En este sentido, puede considerarse el hecho de que a veces la persona juega con aquello que más teme, en un intento de elaborar una parte de la estructura nuclear que ve como inadecuada. En cambio, si resulta ya amenazante, se vive como demasiado peligroso para la estructura nuclear como para divertirse con ello. Cuando la estructura nuclear está involucrada, la experimentación no es posible. En este sentido, Epting (1984) señala que hay cosas que nos dan miedo porque las conocemos poco, pero si nos dan información de la que antes carecíamos, quizá dejemos de tener miedo para pasar a sentir amenaza. Un ejemplo de ello serían las radiaciones nucleares.

La *culpa* es la percepción de que el self cae fuera de la propia estructura nuclear de rol. Cuando una persona se encuentra realizando, en un grado considerable, aquellos actos que no habría esperado hacer si fuera la clase de persona que siempre imaginó ser, se siente culpable. Es decir, la persona actúa en contra de sus constructos sobre sí mismo o nucleares, de los identificadores básicos de su ser, del sentimiento de identidad e integridad. Cuando esta estructura discrepa de la construcción de la propia conducta, la persona se siente culpable.

La *ansiedad* es el reconocimiento de que los cimientos con los que uno se enfrenta caen fuera del rango de conveniencia del propio sistema de constructos. Es el resultado no sólo de la invalidación, sino también de la construcción de una predicción fuera de lugar, por lo que hay un darse cuenta de la discrepancia. Representa una toma de consciencia de que el propio sistema de constructos no se aplica a los eventos.

Es una precondition, por tanto, para que se den revisiones en el sistema de constructos y se presenta ante cualquier tipo de cambio, ya que si no existiera la persona no percibiría la situación como invalidante y no se vería afectada por ella.

La ansiedad es un estado que se produce ante el hecho de que una persona se reconoce inexorablemente confrontada con acontecimientos a los cuales los propios constructos son inaplicables. No es un motivador primario (que son aquellos que crean la necesidad de dar sentido al mundo), sino que la ansiedad aporta impulso para desarrollar y ampliar el sistema de construcciones. En este sentido, es una parte del propio proceso de construcción.

Un sujeto vive como angustiante las áreas en que dispone de pocos constructos personales, en las que su actividad constructiva es menor (con un sistema poco elaborado). En general, un sistema con pocas relaciones implicativas o laxo, tiene más posibilidades de encontrarse con acontecimientos difíciles de elaborar (Feixas, 1988).

Avia (1986) apunta que la diferencia entre ansiedad y amenaza está en que la amenaza es la vivencia repetida de ansiedad que provoca el sentimiento de necesidad inminente de un cambio profundo. O sea, si repetidamente veo que mi sistema de construcciones no me es útil para enfrentarme con los acontecimientos, dejo de sentir ansiedad y paso a tener una vivencia de amenaza, pues preveo como inminente la necesidad de un cambio profundo en mi sistema de constructos.

La *agresividad* es un comportamiento asociado a la emoción. McCoy la define como una elaboración activa del campo perceptual de la persona. Kelly (1955) señala que la persona que tiene tendencia a escoger, entre un par de alternativas, aquella que le permite mayores posibilidades de entender su sistema predictivo, se la puede considerar como agresiva. Aquellos que eligen más que otros, es decir que son activos y decididos, son agresivos.

Por tanto, una persona es agresiva cuando experimenta activamente como medio para la comprobación de la validez de su construcción, cuando amplía su ámbito de conveniencia en direcciones nuevas, cuando intenta manejar los acontecimientos que, en ese momento, caen fuera de su comprensión y que, por tanto, le angustian, y cuando explora sus límites (Feixas, 1988). Aunque esto parezca una definición excesivamente positiva de la agresividad, puede comprender también los aspectos negativos que habitualmente connota. La manipulación del medio para ajustarlo a las propias anticipaciones y forzar así la validación puede explicar la violencia, la coerción, e incluso la brutalidad. Como tantas otras nociones de la teoría kellyana, la agresividad es descrita formalmente, y de su contenido depende su connotación o color.

La *hostilidad* es otro comportamiento asociado a la emoción y se define como el continuo esfuerzo para extorsionar la evidencia validacional a favor de un tipo de predicción social que ya ha sido dada por falsa. Es alterar la percepción de los acontecimientos para conformarlos a las expectativas que uno tiene. De hecho, es el intento de preservar la integridad de un sistema, cuando éste está siendo invalidado.

La mayoría de las personas tendemos antes a intentar cambiar la percepción del entorno que a cambiar el propio sistema. Ahora bien, se puede hablar de hostilidad cuando la persona queda fijada en esa pauta constructiva y no puede ser lo suficientemente flexible como para poner en marcha otro tipo de recursos (la revisión de su sistema) ante la realidad.

La hostilidad puede ser vista como una consecuencia de las relaciones de rol donde, el hecho de que la otra persona se haya convertido en un validador potencial de las estructuras nucleares, hace que se tome esta postura hostil para intentar que nada cambie en la definición de la relación que la persona tiene establecida.

La hostilidad puede evitar la aparición del sentimiento de culpa. Al negarse a reconstruir las relaciones de rol, la persona no afronta el reconocimiento de la evidencia validadora que va en contra de sus valores centrales, y por tanto de la imagen de sí mismo. De este modo, no percibe la discrepancia entre los constructos acerca de sí misma y su conducta.

Aunque ambas pueden llevar a la manipulación de la realidad, la hostilidad se diferencia de la agresividad en que la primera es fruto de la *autopreservación*, mientras que la segunda busca la acción amplificadora del sistema. En común tienen el hecho de ser alternativas conductuales ante un sentimiento de amenaza.

Una vez expuestas las emociones descritas originalmente por Kelly (1955), en la tabla 4 presentamos un cuadro resumen de los diferentes significados que para McCoy (1977) tienen ciertos términos relacionados con la emoción. Con ello concluimos la presentación de los aspectos teóricos de la Psicología de los Constructos Personales. Los aspectos clínicos y terapéuticos se describen en la segunda parte de este libro.

TABLA 4. Cuadro explicativo y clarificador de las emociones de la Teoría de los Constructos Personales (adoptado de McCoy, 1977).

1. Cambios en la estructura central

- 1.1. Amplios: La *amenaza* es darse cuenta de un cambio amplio, sustancial e inminente en las propias estructuras centrales.
- 1.2. Incidentales: El *miedo* es darse cuenta de un cambio inminente pero accesorio en las propias estructuras al producirse la aparición de una construcción incidental nueva.

2. Cambios en las estructuras periféricas

- 2.1. Amplios: El *desconcierto* es el darse cuenta de un cambio amplio e inminente en las propias estructuras no nucleares.
- 2.2. Incidentales: La *duda* es el darse cuenta de que un cambio incidental en la estructura no nuclear está a punto de tener lugar.

3. Validación de las estructuras nucleares

- 3.1. Amplia: El *enamoramamiento* supone la percepción de validación masiva de las propias estructuras nucleares.
- 3.2. Incidental: El sentimiento de *felicidad* es la toma de conciencia de la validación de una porción de las propias estructuras nucleares.

4. Validación de estructuras no nucleares

- 4.1. Amplia: La *satisfacción* es el darse cuenta de la validación de una estructura no nuclear y tiene un *locus* más externalizado que el enamoramiento.
- 4.2. Incidental: La *complacencia* es el darse cuenta de la validez de una pequeña proporción de la estructura no nuclear.

5. Invalidación de implicaciones de las estructuras nucleares

La *tristeza* es el darse cuenta de la invalidación de implicaciones de una porción de toda la estructura nuclear. No involucra las dimensiones de la estructura nuclear por sí misma, pero sí los lazos que hay entre estas dimensiones, incluyendo los que se dan entre centrales y periféricas.

6. Conveniencia del self y las estructuras nucleares de rol

- 6.1. Inadecuación: La *culpa* es la percepción de que el self cae fuera de la propia estructura nuclear de rol.
- 6.2. Adecuación: La *autoconfianza* es el darse cuenta de la adecuación del self a la estructura nuclear de rol. Así, la persona se da cuenta de que su conducta es congruente con el sentimiento de identidad e integridad que sobre ella misma tiene.
- 6.3. Inadecuación de la construcción del self de los otros: La *confusión* se activa por la expectativa de que otras personas no estarán de acuerdo, en el hecho de que un estándar ha sido violado, es decir, es el darse cuenta de que las estructuras nucleares del rol caen fuera de los constructos de otro, de que el comportamiento de uno no ha sido como el otro predecía. La *timidez* es la predicción de que la confusión se va a dar.

TABLA 4. *Continuación*

7. *Conveniencia de la propia estructura nuclear para la anticipación de acontecimientos*

- 7.1. Inadecuación: La *ansiedad* es el reconocimiento de que los eventos con que uno se enfrenta caen fuera del rango de conveniencia del sistema de constructos de uno, siendo, por tanto, resultado de la invalidación.
- 7.2. Adecuación: El *contento* es el reconocimiento de la adecuación de las predicciones derivadas del propio sistema de construcción.

8. *Ocurrencia de la necesidad de construir*

La *sorpresa* y el *sobresalto* son el darse cuenta de la necesidad de elaborar más el sistema de construcción, y difieren en que el sobresalto es una sensación más intensa y de más rápida aparición.

9. *Comportamientos asociados a la emoción*

- 9.1. Elaboración activa del propio campo perceptual: *Agresividad*.
- 9.2. Esfuerzo en la validación sin cambio: *Hostilidad*.
- 9.3. Darse cuenta de la invalidación que daría pie a un comportamiento hostil: *Cólera*.
-

El estudio del constructivismo como confluencia proveniente de diversas ciencias fundamentales como la Física y la Biología, y de diversas áreas de la Psicología como la Psicología Genética, la Cognitiva y la Social le otorga un peso considerable como posición epistemológica. Y todo ello a pesar del desafío que supone para la ciencia y el pensamiento tradicionales. Ciertamente, para el constructivista Von Foerster (1981; Segal, 1986), los mitos de la objetividad, la realidad y la verdad, manifiestan un deseo que representa diferentes dimensiones:

1. El deseo de que la realidad exista independientemente de nosotros que la observamos.
2. El deseo de que la realidad sea susceptible de descubrimiento, de que se nos revele tal cual es.
3. El deseo de conocer sus secretos, es decir, cómo funciona.
4. El deseo de certeza; deseamos saber que aquello que hemos descubier-to acerca de la realidad es verdad.

Lamentablemente para aquellos que se identifiquen con estos deseos, el constructivismo los pone totalmente en crisis. Según Watzlawick (1984) la aserción de que nosotros creamos nuestras propias realidades es comparable a la expulsión del paraíso de la objetividad y la certeza. El constructivismo rompe con el ideal de la Física del siglo XIX de poder explicar la naturaleza a partir de unas pocas leyes generales que harían el mundo totalmente predecible. Aporta un nuevo concepto de ciencia y de adquisición del conocimiento, y

orienta la investigación hacia el propio individuo creando paulatinamente campos de investigación y metodología distintas a las clásicas de laboratorio. Sin embargo, sus avances son aún precarios y fundamentalmente poco reconocidos como avances constructivistas y son a menudo tomados como “descubrimiento”. A este respecto Segal opina:

“Aunque la teoría de la relatividad y la mecánica cuántica [y la Biología, y la Psicología Genética, Cognitiva, Social, etc.] han alterado radicalmente la visión de los científicos de la realidad, este cambio no ha afectado a la persona media [ni a gran parte de la Psicología]. Del mismo modo muchos científicos han fallado también al no revisar su pensamiento acerca de la realidad y sobre la naturaleza del trabajo científico. Así, mucha gente ve el mundo como los científicos del siglo XVII, asumiendo que es posible ser objetivo y conocer la realidad” (1986). [Las palabras entre claudátors son nuestras]

II

La Psicoterapia Constructivista

Si bien en la Introducción se delineaban los principales aspectos definitivos de la epistemología constructivista, y en la primera parte se describían las bases meta-teóricas de las diferentes ciencias y sus desarrollos psicológicos, a esta segunda parte corresponde desgranar las implicaciones terapéuticas del constructivismo. En efecto, en el Prefacio se defendía la importancia de las cuestiones epistemológicas para la práctica psicoterapéutica. En esta segunda parte se presentan unos enfoques terapéuticos que pretenden derivarse coherentemente de la epistemología constructivista, respaldando sus actitudes e intervenciones en la visión constructivista del conocimiento.

Una de las principales implicaciones de la aceptación epistemológica de la existencia de procesos cognoscitivos complejos ha sido el creciente interés por los significados personales, en detrimento del lugar exclusivo que se otorgaba a las conductas observables. Así, encontramos enfoques terapéuticos de orientación teórica muy distinta, por ejemplo el conductismo y la terapia sistémica, que han iniciado casi de forma paralela una evolución desde el énfasis de las conductas hacia el énfasis en el significado. La terapia sistémica se interesaba al principio por las secuencias conductuales e interaccionales que se producían alrededor del síntoma por parte de los miembros de la familia. En la actualidad, como se desarrolla en II.1.2 existe una tendencia creciente de los terapeutas sistémicos a considerar el significado familiar atribuido al síntoma y a las interacciones.

El movimiento conductual tomó un paso históricamente muy decisivo al incorporar, por parte de algunos de sus enfoques, el término “cognitivo” a su denominación habitual. Se apunta generalmente a Bandura (1969) como el ini-

ciador de esta tendencia. En síntesis, el enfoque cognitivo-conductual se caracteriza por:

- a) La aceptación de un determinismo recíproco entre el organismo y su entorno, dejando ya de lado el determinismo ambiental de los conductistas clásicos;
- b) La postulación de procesos básicos de cambio conductual que implican mecanismos centrales de tipo cognitivo-simbólicos.

El desarrollo de este enfoque ha dado lugar a numerosas terapias, algunas de las cuales se conocen como terapias cognitivas. Muchas de las obras que las divulgan (p. e., Kendall, 1982; Turk, Meichenbaum, y Genest, 1983; Dryden y Golden, 1987; Dobson, 1988) reconocen el papel inspirador de autores constructivistas. Por ejemplo, en el estudio retrospectivo de Mahoney y Arkhoff (1978) se afirma que:

“Kelly, Rotter y Beck son tres ejemplos de cultivadores precoces del enfoque cognitivo conductual, cuya influencia es muy importante en el trabajo contemporáneo. A través de su investigación, sus teorías y el impacto que tuvieron en sus discípulos, estos autores podrían considerarse los tres padres fundadores de nuestra corriente actual.”

Como característica común a las terapias cognitivas, Turk, Meichenbaum y Genest (1983) proponen:

“Las intervenciones son habitualmente activas, limitadas en el tiempo, y muy estructuradas, con el principio subyacente de que afecto y conducta están muy determinados por la manera en que el individuo construye el mundo”

Ciertamente las terapias constructivistas pueden considerarse dentro del marco más general del cognitivismo, si se atiende a la distinción que efectúan Mahoney y Gabriel (1987). Estos autores consideran dos grandes tendencias dentro de las terapias cognitivas: los enfoques racionalistas y los enfoques constructivistas (ver tabla 5). Esta clasificación se basa principalmente en un criterio epistemológico. Los enfoques racionalistas defienden la supremacía causal de cogniciones y creencias en relación a las emociones y a la conducta. Aunque comparten con los constructivistas la postulación de procesos cognitivo-simbólicos, conciben una forma “correcta” de interpretar la realidad. Como se puede desprender de todo lo expuesto en la Introducción y en la primera parte de este libro, las terapias constructivistas no pueden comulgar con esta creencia. Contrariamente, postulan la imposibilidad de obtener interpretaciones correctas de la realidad, aunque admiten que si la persona sufre, dicho sufrimiento se relaciona con la construcción de los acontecimientos. Sugieren también (en especial el alternativismo constructivo Kelliano) que siempre existe una forma alternativa de construir la realidad más viable y que excluya la etiquetación de un “problema”, con lo que la psicoterapia llega a su término.

TABLA 5. *Cuadro comparativo entre las terapias cognitivas racionalistas y las constructivistas*

<i>Asunto/Tema</i>	<i>Perspectiva racionalista</i>	<i>Perspectiva constructivista</i>
Énfasis de la intervención	a) A-histórica. b) Centrada en el problema. c) Centrada en el control.	a) Histórica. b) Centrada en los procesos. c) Centrada en el desarrollo.
Conceptualización de los problemas	Los problemas son disfunciones, déficits o sus correlatos emocionales; deben ser controlados, eliminados o re-dirigidos.	Los problemas son discrepancias entre la tensión ambiental y las capacidades actuales; reflejan limitaciones en tales capacidades y no deben confundirse con procesos de orden más abstracto.
Conceptualización de las emociones	Las emociones, especialmente las intensas y negativas, son el problema; el pensamiento irracional es la causa.	Las emociones son formas de conocimiento primitivas y potentes: se debe fomentar la experiencia y la exploración afectiva.
Resistencia	La resistencia refleja falta de motivación, ambivalencia, o evitación. Es un impedimento para el cambio terapéutico y debe ser «vencida».	La resistencia refleja procesos de autoprotección que resguardan la integridad sistémica y protegen de un cambio «nuclear» súbito. Se debe trabajar <i>con</i> y no <i>contra</i> ella.
Insight	El <i>insight</i> de las creencias irracionales es necesario y (casi) suficiente para el cambio terapéutico.	El <i>insight</i> puede ayudar a transformar significados personales y facilitar el cambio, pero los aspectos emocionales y conductuales también son importantes.
Relación terapéutica	La relación terapéutica implica instrucción técnica y guía.	La relación terapéutica aporta un contexto seguro, intenso y de apoyo en el que el cliente puede explorar y desarrollar formas alternativas de relación con el mundo y con sí mismo.
Recaídas y regresiones	Las recaídas y regresiones reflejan fallos de continuidad y de generalización que deben evitarse y minimizarse.	Las recaídas y regresiones reflejan límites en las capacidades y/o ciclos de desarrollo psicológico; suponen importantes oportunidades de aprendizaje.

La plausibilidad de dicha interpretación alternativa, sin embargo, no reside en su “corrección” o su “veracidad”, sino que viene dada por la estructura del sistema cognoscitivo del cliente y no necesariamente por los criterios “objetivos” del terapeuta. En este sentido, al terapeuta constructivista le resulta incómodo hablar de cogniciones “deformadas” o “erróneas”.

Otra diferencia importante es el papel que en general se atribuye a la experiencia. Para el terapeuta cognitivo-racionalista las cogniciones son el foco de atención, pues en ellas se encuentra el origen y causa de los problemas. Sus intervenciones se hallan más bien dirigidas al cambio de cogniciones (sin descartar la prescripción conductual). Para los constructivistas, en cambio, el énfasis se sitúa en el ciclo de experiencia (ver I.2.4 y II.2.2) que supone un marco más global que incluye no sólo las cogniciones o anticipaciones, sino también todo el proceso en el que éstas se ponen en práctica y se revisan, es decir, el proceso de la experiencia.

Con anterioridad a la aparición del estudio de Mahoney y Gabriel (1987), los autores realizamos un pequeño estudio ilustrativo (Feixas y Villegas, 1987, mayo) mediante el uso de una rejilla conceptual (Feixas, 1988; ver Feixas y Cornejo, 1996) en la que distintos enfoques cognitivo-conductuales eran puntuados de acuerdo con unos constructos que representaban aspectos generales del planteamiento terapéutico. La rejilla original donde se muestran tanto las obras representativas de las terapias que sirvieron de elementos, los constructos utilizados, y las puntuaciones otorgadas por el primer autor se pueden ver en la fig. 4, y el análisis de conglomerados de los datos mediante el programa CLUSTAN (Wishart, 1986) se presenta en la fig. 5. Aunque deben interpretarse con reserva (la selección tanto de elementos como de constructos, así como las puntuaciones han sido realizadas por una sola persona atendiendo a las aserciones realizadas en cada texto), los resultados muestran una similitud sorprendente con la propuesta de Mahoney y Gabriel (1987). El dendograma resultante del análisis de conglomerados (fig.5) muestra dos grupos diferenciados. El primero que llamamos constructivista, está formado por los enfoques de Kelly y Mahoney, mientras que el segundo incluye el resto de enfoques. Sin embargo, la modificación de conducta tradicional muestra una cierta diferenciación dentro de este segundo grupo.

II.1. Enfoques terapéuticos constructivistas

En esta sección se describen los enfoques terapéuticos constructivistas que consideramos más representativos. El número de enfoques terapéuticos existentes es exagerado. Herink (1980) recopiló más de 250 terapias. No sería de extrañar que durante este decenio esta cifra hubiera crecido sensiblemente. En el campo limitado de las terapias cognitivas, Mahoney (1988b) expone que en 1970 sólo se podía considerar la existencia de tres terapias cognitivas (la tera-

FIG. 4. *Rejilla conceptual de las terapias cognitivas*

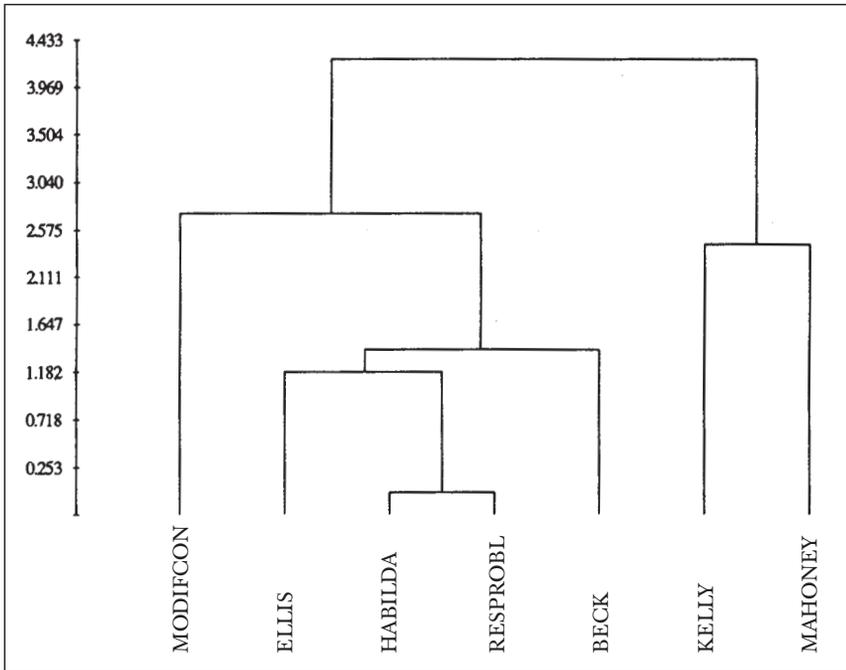
1	2	3	4	5	6	7	5	
1. Considera la actividad humana como producto de la influencia ambiental.	1	4	4	4	5	5	4	Considera que la actividad humana influye en el medio (Causalidad recíproca).
2. Interés predominante por la conducta observable.	1	4	4	4	5	5	4	Interés predominante por el pensamiento autoinformado.
3. Considera que los mecanismos básicos para el cambio están en las condiciones ambientales.	1	4	3	3	5	5	4	Considera que el proceso de cambio implica mecanismos centrales de tipo cognitivo-simbólico.
4. Considera la terapia como una actividad encaminada a incidir en la conducta del individuo.	1	5	4	4	5	5	5	Considera la terapia como una actividad encaminada a variar el sistema conceptual del individuo.
5. Selecciona las técnicas terapéuticas en función de la eficacia demostrada en el laboratorio.	1	3	2	2	5	3	2	Selecciona las técnicas terapéuticas en función de criterios relacionados con la teoría.
6. El terapeuta detecta los pensamientos irracionales y los confronta directamente.	N	1	2	2	5	4	4	El terapeuta busca que la persona descubra ella misma los pensamientos inadecuados.
7. Considera que los problemas surgen de un déficit de habilidades (resolución de problemas).	N	5	1	1	3	5	5	Considera que los problemas surgen de un enfoque cognitivo inadecuado.
8. Posición epistemológica objetivista.	1	2	2	2	5	5	2	Posición epistemológica constructivista.
9. Formula teóricamente e incide en aspectos intrapsíquicos.	4	5	5	5	1	4	4	Formula teóricamente e incide en aspectos intrapsíquicos.
10. Conducta como variable dependiente.	1	2	2	2	5	5	4	Conducta como variable independiente.
11. Considera que los pensamientos irracionales son la causa de la conducta inadaptada.	N	1	2	2	5	5	1	Considera que es el proceso circular de construcción lo que implica la conducta inadaptada.
12. El terapeuta detecta pensamientos irracionales y los discute de forma directa.	N	1	1	1	5	3	4	El terapeuta cuestiona de forma exploratoria y sugerente (<i>invitational mood</i>) la construcción del cliente.
13. El terapeuta emplea su vocabulario y lo enseña al cliente.	1	1	1	1	5	4	1	El terapeuta aprende el lenguaje del cliente y lo utiliza (Enfoque fenomenológico).
14. El terapeuta detecta errores lógicos que impiden al cliente captar la realidad tal cual es.	N	1	1	1	5	5	1	El terapeuta detecta problemas de consenso (acuerdo) del cliente en sus relaciones.
15. Consistencia técnica (se sigue un procedimiento estandarizado).	1	1	1	1	5	4	3	Consistencia teórica (se aplica el modelo teórico con eclecticismo técnico).
16. Considera que la experiencia produce refuerzo (positivo o negativo) de las conductas.	1	3	3	3	5	4	4	Considera que la experiencia produce validación o invalidación de las hipótesis personales.
17. Considera sólo las informaciones verbales (consciente).	N	1	1	1	5	5	1	Considera la existencia de diferentes niveles de conciencia cognitiva.
18. Distingue entre cognición y emoción.	1	1	1	1	5	1	1	No considera útil la distinción entre cognición y emoción.

* * * * *
 * * * * * Terapia cognitiva (Beck)
 * * * * *
 * * * * * Mahoney (1985)
 * * * * *
 * * * * * Terapia de los Constructos Personales (Kelly)
 * * * * *
 * * * Resolución de problemas
 * * *
 * * Habilidades de enfrentamiento a situaciones
 * *
 * Terapia racional emotiva (Ellis)
 *

N = No se aplica

Modificación de conducta (antes de Bandura, 1969)

FIG. 5. Dendograma resultante del análisis de conglomerados de la rejilla conceptual sobre las terapias cognitivas mediante el programa CLUSTAN (Wishart, 1986)



pia de constructos personales de Kelly, la terapia racional emotiva de Ellis y la terapia cognitiva de Beck), mientras que en 1988 identifica hasta 17, además de algunas modificaciones que han sufrido las originales.

Aunque cuando se trata de seleccionar enfoques constructivistas la elección es mucho más restringida, una selección necesariamente supone la exclusión de algunos enfoques, y la potenciación de algunos otros. De los cuatro enfoques presentados en esta obra, tres se encuentran entre las terapias cognitivas (no racionalistas): la terapia de constructos personales, el enfoque de los procesos de cambio humano, y el enfoque evolutivo. El enfoque sistémico, en cambio, no se puede considerar una terapia cognitiva en el sentido que hemos utilizado hasta el momento.

Y es que hay un punto en el que el esquema clasificatorio de Mahoney y Gabriel (1987) se queda corto. Aunque no esté explicitado, este esquema sólo se aplica al nivel individual (atomístico) de la terapia (esta cuestión ha sido desarrollada de forma específica en Feixas, 1994). El enfoque sistémico, en cambio, parte de una concepción más global (molar) en la que el contexto juega un papel determinante no sólo en la conceptualización del problema sino en el modo de intervención. Precisamente por esta perspectiva más amplia que ofrece el enfoque sistémico es por lo que se ha incluido en este libro. Por otra parte, la nueva orientación epistemológica que está tomando este enfoque lo sitúa entre las terapias constructivistas más prometedoras.

Finalmente es preciso mencionar las razones por las que no se considera como enfoques terapéuticos constructivistas a las terapias provenientes de otros modelos. Como ya se ha explicitado en la presentación de esta segunda parte, varias terapias cognitivas (o cognitivo-conductuales) no comparten los presupuestos epistemológicos constructivistas. Ello conlleva una serie de diferencias (resumidas en la tabla cinco), no sólo a nivel meramente meta-teórico sino también en las concepciones clínicas y en la práctica terapéutica. Por las mismas razones epistemológicas-clínicas, las terapias conductistas no se consideran constructivistas.

Los enfoques psicoanalíticos, por su parte, tampoco comparten los presupuestos epistemológicos constructivistas. Sus bases metapsicológicas centradas en pulsiones e instancias psíquicas se basan en un modelo esencialmente termodinámico, más característico de la física del siglo pasado que de las nuevas orientaciones expuestas en I.1.2. Por otro lado, sus conceptualizaciones teóricas se refieren a los contenidos de los procesos psíquicos más que al funcionamiento formal del sistema psíquico. En cambio, las teorías constructivistas (ver los enfoques presentados en I.2) se interesan más por los procesos de construcción del conocimiento que por sus contenidos, que en su caso tendrán especificidad relacionadas con la cultura y el individuo. Los contenidos psicoanalíticos se postulan como universales (complejo de edipo, pulsión de muerte, etapas psicosexuales, etc.), aunque se reconozca la singularidad de la forma en que se forma en cada ser humano. En definitiva, las teorías constructivistas

y en especial la inspirada por Kelly (I.2.4), contrastan con el psicoanálisis por ser más idiográficas en cuanto a los contenidos y centrarse más específicamente en la descripción de los procesos, además de las diferencias epistemológicas de base.

La psicología humanista no ha sido incluida como enfoque constructivista por varias razones. La primera es su falta de definición epistemológica. Si bien por una parte, los autores humanistas estarían de acuerdo en la imposibilidad de la objetividad absoluta, la mayoría de ellos comulgarían con Rogers (p. e., 1961) en su postulación de una bondad básica del ser humano, que se desarrolla para actualizar sus potencialidades y motivaciones positivas. Como decíamos en el párrafo anterior, desde un punto de vista estricto, la epistemología constructivista no puede dar cuenta de tendencias de contenido o motivaciones básicas del ser humano.

Por otro lado, los psicólogos humanistas postulan el subjetivismo como alternativa al objetivismo empírico, con el abandono de la investigación rigurosa y la sistematización por parte de la mayoría de los seguidores (aunque existen muy honradas excepciones). Fue precisamente esta falta de rigor lo que alejó a Kelly del movimiento humanista, después de hallarse entre sus fundadores iniciales en la conferencia de Old Sybrook, 1964 (ver Villegas, 1986; Villegas y Feixas, 1989). A esta falta de rigor se suma la diversidad de enfoques y procedimientos que se engloban bajo la etiqueta “Psicología Humanista”, que hace aún más difícil su contrastación con otros enfoques.

Sin embargo, merece una mención especial la riqueza y diversidad técnica que gozan las terapias humanistas. Al igual que otras técnicas provenientes de otras tradiciones, se han integrado como instrumentos terapéuticos específicos en la segunda parte (II.2).

II.1.1. La terapia de los constructos personales

Hemos indicado ya en varios puntos de nuestra exposición la riqueza de la aportación Kelliana a múltiples niveles, epistemológicos, teóricos, etc., pero el nivel que ha resultado más fecundo es el clínico. Su concepción terapéutica es ejemplarmente coherente con la posición epistemológica constructivista y con su teoría del funcionamiento humano. Además de esta coherencia entre distintos niveles, no muy frecuente en el área terapéutica, se destaca de Kelly otra virtud también esencial: la operatividad de sus planteamientos de evaluación y terapia, y sus interconexiones. Su potencia metodológica le hizo ganarse el respeto académico, a pesar de que sus planteamientos epistemológicos y teóricos no fueron del agrado de los académicos de su época. Atendiendo al papel principal que se otorga a la evaluación en la Terapia de los Constructos Personales le dedicamos este primer apartado. Sin embargo, sugerimos al lector consultar alguna de las obras monográficas que existen sobre el tema tanto en inglés (p. ej., Winter, 1992) como en castellano (p. ej., Botella y Feixas, 1998).

La evaluación de los Constructos Personales

En general la actitud que guía todos los procedimientos de evaluación originados en la Psicología de los constructos Personales la expresó Kelly en la que llamó *actitud crédula*: “Si no sabes lo que le pasa a una persona pregúntaselo, podría ser que te lo dijera.” Esta postura contrasta con la mayoría de las concepciones de la evaluación psicológica caracterizada por la sospecha de las afirmaciones directas que nos ofrece la persona, de manera que la mayoría de los tests no resultan transparentes a quien los responde. Desde la perspectiva constructivista no interesa tanto la “verdad” de lo que ha sucedido sino el conglomerado o calidoscopio de realidades subjetivas del sujeto y/o la familia, y su posible (des)encaje.

Al adoptar esta actitud Kelly (1955) toma partido por uno de los dos enfoques de la evaluación que él mismo delimitó:

1. La evaluación que intenta clasificar al sujeto en unas coordenadas preestablecidas por el investigador (introversión-extroversión; rigidez flexibilidad; etc.) o bien en un eje diagnóstico psicopatológico (esquizofrenia; paranoia, neurosis, etc.).
2. La evaluación centrada en las dimensiones empleadas por la persona y/o familia para comprender y estructurar su realidad.

En este segundo caso el evaluador se interesa por las libertades de movimiento dentro del sistema de construcción establecido, sus potencialidades y recursos. Llamamos a este segundo enfoque *evaluación centrada en el sistema* (sea éste personal o interpersonal). El propósito principal de este enfoque de medición psicológica es estudiar las avenidas de movimiento que permite el sistema y su finalidad, representar los cursos de movimiento más factibles.

En este mismo sentido, un modelo de evaluación a aplicar en un contexto clínico debe tener como finalidad generar hipótesis que puedan orientar la intervención terapéutica. Para Kelly tiene mucho más valor una prueba que genere hipótesis clínicas que otra que aporte únicamente resultados numéricos estrictos, ya que estos más bien dosifican el objeto de estudio y pocas veces contribuyen a la generación de hipótesis clínicas.

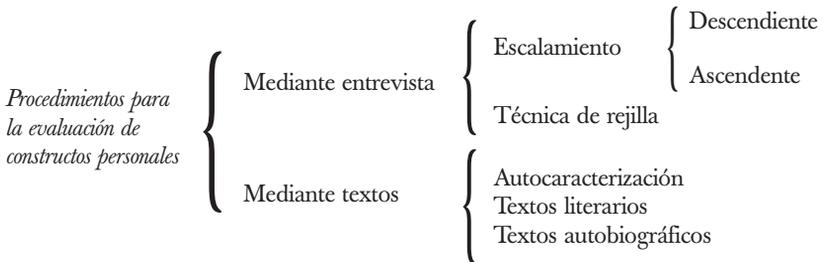
“Si son buenas hipótesis, llevarán al psicólogo clínico a seguir una línea de experimentación que puede ayudar a su cliente. Si son irrelevantes pueden, aun siendo “verdaderas” llevarle a abandonar a su cliente en la categoría de, p. e., neurótico incorregible” (Kelly, 1955).

Se han utilizado diversos instrumentos de medición que responden a la concepción que tiene de la evaluación la Psicología de los Constructos Personales. Pero quizás Kelly ha sido más conocido por el hecho de haber diseñado la técnica de la rejilla, o una de sus formas estándares el Rep-Test, que por el resto de sus aportaciones. Pero si tenemos en cuenta que la extensión que

ocupa en su obra es aproximadamente al 5%, tendremos una idea de su valor real en el seno de la Psicología de los Constructos Personales.

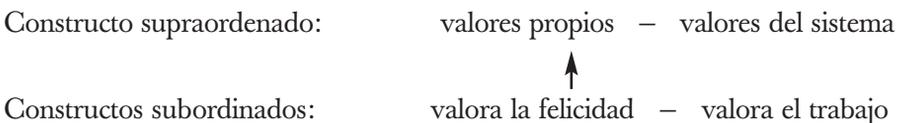
En lo que concierne a la evaluación, Kelly aportó algunos instrumentos básicos y sus seguidores lo han ido ampliando y perfeccionando. En la tabla 6 presentamos un cuadro clasificatorio de estas técnicas:

TABLA 6. *Clasificación de las técnicas constructivistas de evaluación propuesta por Feixas (1988)*



La evaluación mediante *entrevista*, se caracteriza por el intento que realizan dos o más personas para encajar y compenetrar hasta cierto punto sus sistemas de Constructos Personales. La actitud requerida aquí es la del acercamiento fenomenológico con la disponibilidad para captar empáticamente sus constructos. En términos más Kellianos, que el entrevistador sea capaz de incluir en sus subsistemas de constructos profesionales los constructos del cliente.

Los procedimientos de *escalamiento* fueron desarrollados por Hinkle (1965) y pretenden elicitar las estructuras supraordenadas o bien las subordinadas a partir de un constructo concreto. En el primer caso el escalamiento es *ascendente*. Por ejemplo a Robert se le preguntó en que polo preferiría situarse de su constructo (previamente elicitado) *valora el trabajo-valora la felicidad*. Manifestó que prefería para sí mismo el segundo polo. La pregunta siguiente fue “¿Por qué prefieres la felicidad al trabajo?” Su respuesta: “Por que tengo valores propios.” En este punto se le preguntó por el polo opuesto de este constructo: *Tener los valores del sistema*. Este segundo constructo es teóricamente supraordenado al primero:



Para obtener un constructo subordinado se emplean procedimientos de escalamiento *descendente*. Honikman (1976) aplicó este procedimiento para estudiar la visión que tiene las personas de una sala de estar. Les solicitaba un constructo relacionado con una sala de estar concreta, p. e., *formal*, y les preguntaba a continuación “¿En qué cosas se manifiesta el hecho de que sea formal?”. Las respuestas se consideraron constructos subordinados que hacían referencia a aspectos físicos más concretos como el color de las paredes, el tipo de sillones, etc. También Landfield (1971) desarrolló la técnica llamada *construcción piramidal* que es otra forma de escalamiento descendente.

Sin embargo, como ya se ha dicho la técnica Kelliana por excelencia es la técnica de la *rejilla*. Más allá de cada acto de conocimiento existe una teoría implícita sobre el conjunto de acontecimientos que la han precedido, los cuales forman también su contexto. La técnica de rejilla es, en su diversidad de formas, una manera de explorar la estructura y contenido de estas teorías implícitas o redes de significados a través de las cuales la persona percibe y actúa con relación a los acontecimientos de su vida. En lo que sigue no vamos a hacer sino una breve descripción general de esta técnica, puesto que ya se encuentra disponible el *Manual de la técnica de rejilla* (Feixas y Cornejo, 1996) donde se expone en detalle.

Sus componentes principales son los *elementos* y los *constructos*. Los primeros pueden ser cualquier tipo de acontecimiento, desde una persona a un objeto o situación. En el originario Rep-Test (Test de Repertorio de Constructos de Roles), Kelly (1955) empleó una lista de roles como elementos, que incluye personas significativas en la vida del sujeto así como algunas figuras de contraste. Actualmente cada rejilla supone un diseño complejo a efectuar para cada caso concreto en el que hay que tomar una serie de decisiones importantes: número y tipo de elementos (determinarán el área de construcción), número y tipo de constructos, sistema de elicitación y puntuación, y procedimiento de análisis. No se puede hablar pues de una rejilla concreta sino de una técnica que puede asumir distintas formas de acuerdo con el propósito de la evaluación.

Una vez obtenidos los elementos, se trata de elicitar los constructos. A no ser que los proporcione el mismo investigador. En tal caso dichos constructos responderán a sus intereses de investigación y no al propio mundo del sujeto. En caso de elicitarlos, existe diversidad de procedimientos. En la revisión de Epting *et al.* (1971) se aconseja el procedimiento de comparación diádica: preguntar en qué característica importante se parecen (o se diferencian) dos elementos. Una vez obtenido un polo de constructos, se le pregunta su opuesto personal (no el antónimo del diccionario). Y así sucesivamente se van presentando distintos pares de elementos hasta obtener el número de constructos deseados. Se descartarán aquellos que no resulten adecuados a los propósitos del investigador. En general, en las investigaciones psicológicas, tiene poca rele-

FIG 6. *Rejilla de Robert*

	Robert	Hermano	Madre	Padre	Parcía (actual)	Parcía anterior	Amigo 1	Amigo 2	Comp. trabajo	Jefe	Ideal	
Neurótico	2	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	Buen humor
Inseguro	1	5	3	2	3	3	1	1	5	5	5	Buen profesional
Tímido	2	2	4	1	3	4	2	4	3	3	5	Social
Necesita afecto	2	1	1	1	2	5	1	1	5	5	4	Independiente
Inadaptado	1	4	5	5	2	5	1	1	5	5	1	Adaptado al sistema
Eficiente	5	1	2	3	3	4	5	3	1	1	1	Ineficiente
Valora el trabajo	5	1	1	1	4	3	5	5	1	1	5	Valora la felicidad
Autodisciplinado	1	1	1	1	5	3	5	5	2	1	5	No se autosacrifica
Busca aventuras	1	5	5	5	2	3	1	1	4	5	1	Busca seguridad
Afición intelectual	1	1	5	5	3	3	5	5	5	5	4	Preocupado subit.
Espiritual	1	3	4	5	2	3	1	2	5	5	1	Ignorante
Autoritario	5	4	1	1	3	3	4	3	3	1	5	Bondadoso
Debil afectivamente	1	1	1	1	1	3	3	5	3	1	4	Fuerte afectivamente

vancia que la semejanza entre dos personas sea la del color del cabello. De acuerdo con la clasificación de Feixas (1988) eso sería un constructo descriptivo mientras que los generalmente interesan son los evaluativos.

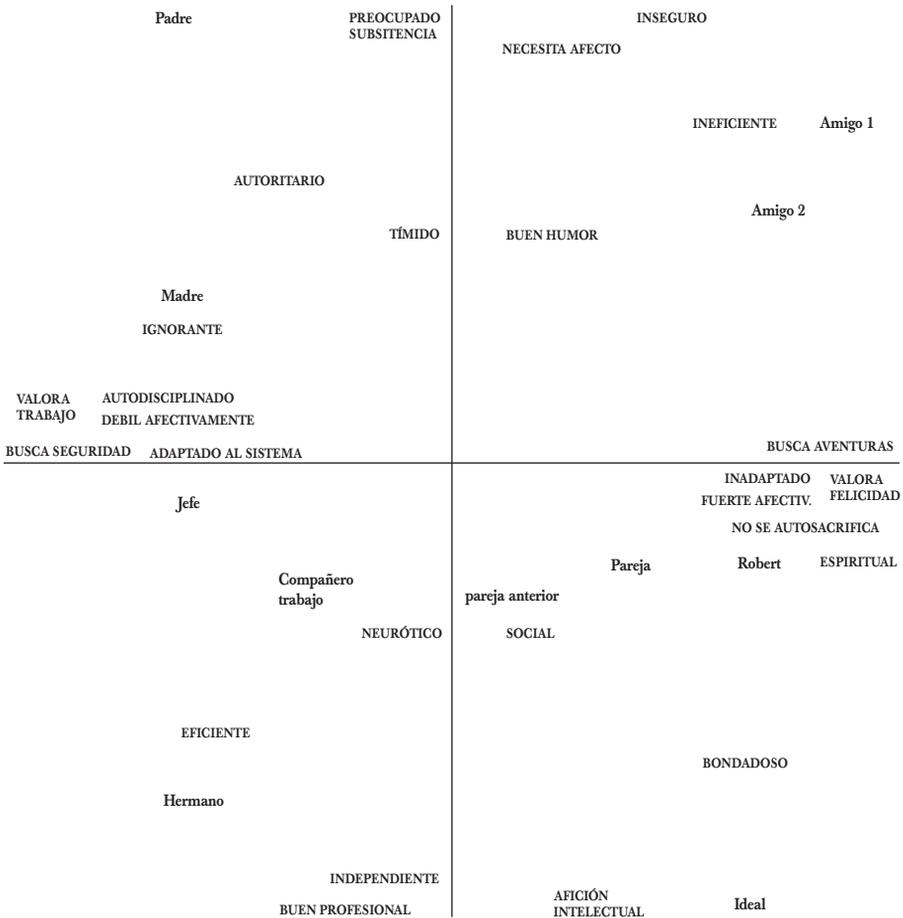
La rejilla se estructura como una tabla de doble entrada donde se sitúan los elementos y los constructos, originando una red o entramado que le confiere el nombre de "rejilla" (*grid*). El ejemplo que sigue a continuación, extraído de un caso real, puede servir de modelo general para representar el procedimiento en que se materializa la rejilla. Robert (de quien hemos presentado esquemáticamente una parte del escalamiento que se realizó con él) acudió a consulta por su dificultad por integrarse a un puesto laboral. En la rejilla que se aplicó como parte del proceso de evaluación (ver fig. 6), Robert aportó los nombres de las personas que se correspondían con los títulos del rol (madre, padre, pareja, etc.) que sirven para obtener los elementos, y el sistema de comparación diádico para elicitar los constructos.

Una vez elicitados constructos y elementos, tenemos una matriz (la rejilla propiamente dicha) en la que en cada casilla se cruzan un constructo y un elemento. De acuerdo con el sistema de puntuaciones elegido (dicotómico, de rasgos o de puntuaciones tipo Likert) hay que situar el elemento de la dimensión del constructo. En el caso de Robert se aplicó una escala tipo Likert de cinco puntos. El resultado final de este proceso es una matriz de n constructos por m elementos que entra ya en el dominio del cálculo matemático, como cualquier otra matriz de datos. Los tipos de análisis de elección en la actualidad son el análisis de conglomerados, el análisis factorial de correspondencias y el análisis de componentes principales. Todos proporcionan un espacio gráfico en el cual queda reflejada la estructura disposicional de constructos y elementos. En nuestro caso se aplicó el análisis factorial de correspondencias (Cornejo, 1988 a) y la gráfica obtenida se puede observar en la fig. 7. En ella se puede ver los constructos y los elementos en un mismo espacio bidimensional.

Todo este proceso se ha visto en gran parte informatizado. Existen en la actualidad un buen número de programas de ordenador diseñados para la elicitación interactiva de elementos y constructos, por ejemplo PEGASUS (Thomas & Shaw, 1977), y otro para el análisis de la matriz de datos, por ejemplo el INGRID (Slater, 1972) y el CIRCUMGRIDS (Chambers y Girce, 1986). Los más sofisticados, incluyen la elicitación y el análisis en un mismo paquete que ofrece múltiples opciones, por ejemplo FLEXIGRID (Tschudi y Keen, 1985), GPACK (Bell, 1987) y REPGRID (Shaw, 1987). En el ejemplo, se utilizó el programa RECORD (Feixas y Cornejo, 1996) supone en la actualidad la alternativa más compleja no sólo por hallarse disponible en castellano, sino por adaptar el análisis de correspondencias para su cómodo uso en ordenadores personales sin necesidad de tener un conocimiento exhaustivo del análisis estadístico informatizado. Además este programa cuenta con un completo manual de administración y análisis que constituye la guía más directa para el aprendizaje de la técnica de rejilla.

La interpretación de la rejilla es un proceso complejo que empieza ya en el mismo proceso de administración, y se prolonga en el estudio del tipo de constructos y puntuaciones utilizadas, y en el análisis del gráfico que proporciona el procedimiento estadístico. Sin embargo, el aspecto de interpretación que ha generado más investigación es el de los índices de medida que se pueden extraer del análisis de los datos de la rejilla. Aspectos como la discrepancia entre yo-ideal/yo-real, el sentimiento de aislamiento de los demás, la rigidez o la laxitud del sistema de constructos, o la complejidad cognitiva pueden ser apreciados tentativamente por estos índices de medida.

FIG.7. Gráfica resultante del análisis de los datos de la rejilla de Robert mediante el análisis de correspondencias efectuado con el programa RECORD (Feixas y Cornejo, 1996)



Sin duda esta descripción no sirve más que para introducir una técnica que en sí misma requiere de un entrenamiento intensivo. Es por ello que recomendamos consultar las monografías existentes en castellano (Feixas y Cornejo, 1996; Rivas y Marco, 1985) o en lengua inglesa (Beail, 1985; Fransella y Bannister, 1977; Neimeyer, 1993), teniendo en cuenta que los estudios sobre este instrumento alcanzar ya el millar. Sus aplicaciones actuales exceden en mucho el campo clínico, y van desde la inteligencia artificial a la apreciación del paisaje, pasando por la educación y asesoramiento empresarial.

La técnica de evaluación de constructos a través de textos está mucho menos desarrollada. La más conocida es la *autocaracterización* diseñada por el propio Kelly. Se trata de pedir al sujeto que escriba la caracterización de un personaje (él mismo) cuyo nombre tiene que inventar, y que lo describa en tercera persona como si fuera un amigo que conociera bien y por quien sintiera simpatía. La extensión del escrito puede variar de una a varias páginas.

El análisis de Kelly (1955) que desarrolló de la autocaracterización es de tipo muy cualitativo y poco sistematizado. Una de las razones por las que este procedimiento resulta importante en su obra es porque se convierte en material base para la técnica de rol fijo, descrita en el apéndice.

El *análisis de textos autobiográficos*, debido a su extrema complejidad ha originado escasa investigación hasta el presente, si exceptuamos los trabajos basados en las indicaciones de Allport (1942) sobre el interés psicológico de los documentos personales para la evaluación. El marco teórico e instrumental que ofrece la Psicología de los Constructos Personales parece adaptarse perfectamente a este nuevo campo. Feixas y Villegas (1990) han desarrollado ampliamente esta metodología de análisis de constructos personales en textos autodescriptivos, y Botella y Feixas (1991) han aplicado la autobiografía como método grupal.

En términos generales puede afirmarse que todas estas técnicas de evaluación presentan una gran coherencia con la Teoría de Constructos Personales. La unidad de análisis en todos los casos es el Constructo Personal; la finalidad es captar la estructura y organización jerárquica del sistema; la orientación está centrada en los propios constructos idiosincráticos del individuo o sistema estudiado; la actitud es de respeto hacia el propio mundo del sistema evaluado; etc.

La conceptualización de los problemas del cliente

Los procedimientos de evaluación permiten al terapeuta crear no sólo un mapa aproximativo de los constructos del cliente sino que sirven, tal como indicábamos anteriormente, para la generación de hipótesis clínicas y, en definitiva, para el diseño de la terapia. El terapeuta dispone de una serie de “constructos diagnósticos”, integrantes de un subsistema profesional de construcción que le permiten conceptualizar los problemas de una forma determinada. Ello

dependerá, en gran medida, del marco teórico que adopte el terapeuta. En este caso vamos a describir algunos de los ejes fundamentales que caracterizan a la Terapia de los Constructos Personales.

En términos generales, el trastorno o problema se considera una incapacidad del sistema de construcción del cliente para acomodarse a los acontecimientos con los que se enfrenta (Neimeyer y Feixas, 1989). Kelly (1955) manifestó como en muchas ocasiones algunos constructos son usados de forma repetida a pesar de recibir una invalidación continuada.

Siguiendo a Neimeyer (1987), distinguiremos entre dos ejes fundamentales de conceptualización de los problemas del cliente. El primero se refiere a las dificultades en el *proceso de construcción*. Para ello debemos basarnos en el ciclo de experiencia Kelliano (descrito en 1.2.4) que constituye la descripción del proceso de la experiencia que se da en todo sistema de construcción. El sistema que presenta problemas tendrá algún tipo de disfunción en cualquiera de las cinco fases del ciclo de experiencia.

Por ejemplo, las personas diagnosticadas como *depresivas* en general tienden a obstaculizar la fase de implicación. Construyen su mundo de experiencia con el fin de minimizar su contacto con los acontecimientos. Evitan así encontrarse con hechos que cuestionen la validez de su construcción predominante negativa. Esto les lleva a una reducción de su experiencia vital, la cual queda focalizada en los aspectos más negativos preservando así el sistema de la invalidación. Esta opción tiende a perpetuarse a sí misma en un ciclo recurrente difícil de romper en el que cualquier cambio de cariz positivo es vivido como una invalidación potencialmente amenazante.

En el ejemplo de signo contrario, las personalidades consideradas *psicopáticas* tienden a presionar (u obligar) a los otros para que se comporten en concordancia con su construcción de la realidad repetidamente invalidada, evitando así elaborar su sistema de construcción. Así, mientras el depresivo evita encontrarse con los acontecimientos que le conducirían a una revisión de su sistema de construcción, las personas con tendencias psicopáticas se enfrentan a los hechos que no se acomodan a sus predicciones forzando a los demás a cumplirlas. En ambos casos el movimiento a través del ciclo de experiencia no fluye, por lo que no puede darse una elaboración reconstructiva del sistema.

El segundo eje de conceptualización se refiere a *las características estructurales del sistema de construcción*. Se refiere a las propiedades globales del sistema de construcción. En general, sistemas que se encuentran de forma muy monolítica, llamados sistemas rígidos, se encuentran muy a menudo en los sistemas de construcción de algunos pacientes neuróticos. Concretamente Makhoulf-Norris, Jones y Norris (1970) pusieron de manifiesto en una investigación utilizando la técnica de la rejilla, la estructura desarticulada del sistema de construcción de los pacientes *obsesivos* consistente en una agrupación monolítica y dominante de constructos acompañada de otras pequeñas agrupaciones secun-

darias desconectadas. En el mismo estudio mostraron, a su vez, como la estructura “normal” es articulada e incluye varias agrupaciones de constructos conectadas entre sí por constructos de enlace.

Por otro lado, Don Bannister (p. e., 1959; 1960; 1962; 1963) y cols., en sus estudios sobre el trastorno de *pensamiento esquizofrénico* que dieron lugar a uno de los proyectos de investigación más elaborados en este campo, han puesto de manifiesto como las personas que muestran dicho trastorno tienen sistemas de construcción muy laxos y desconectados (para una revisión actualizada de estas investigaciones ver Van der Bergh, De Boeck y Claeys, 1985).

Este “constructo diagnóstico” *rigidez-laxitud* descrito por Kelly (1955) ha resultado ser muy fructífero. En síntesis, el hecho de construir *de forma* laxa implica el uso de constructos con poca capacidad de contrastación (etéreos, no operacionales); difícilmente verbalizables o concretizables; con interrelaciones muy vagas entre ellos; que conducen a expectativas muy amplias y difusas. Por el contrario, el hecho de construir de forma rígida supone el uso de constructos muy concretos y operativos, con relaciones implicativas muy intensas entre sí que conducen a predicciones concretas e invariables. Una de sus mayores virtudes es su “falsabilidad” (en el sentido de Popper). El primer tipo de construcción predomina en el ámbito del sueño, la fantasía y la creación artística, mientras que el último es característico del trabajo riguroso de un contable.

Esta dimensión no supone, al igual que otras dimensiones diagnósticas Kellianas, que uno u otro polo sean deseables por sí mismos. El criterio de salud en este caso viene de la posibilidad de alternancia de las dos formas de construcción de acuerdo con la actividad del ser humano. El trastorno, en cambio, deviene de la fijación en una de estas formas de construcción. En este mismo sentido, Epting y Amerikaner (1980) hablan del funcionamiento óptimo en términos de sistemas de construcción jerárquicamente organizados alrededor de constructos nucleares estables y abarcativos a la vez.

Cabe plantearse cómo es que llegan a darse estructuras tan diversas en los sistemas de construcción. Kelly (1955) propone el corolario de elección (ver I.2.4) como un elemento clave para la comprensión de este hecho. Las personas escogen (no necesariamente de forma consciente) aquellas alternativas de construcción que resulta más viable dentro de sus propios sistemas. Los síntomas, desde esta perspectiva, permiten a la persona construirse a sí misma de forma más significativa, le es más útil anticiparse a sí misma con el síntoma que sin él. Su sistema está más elaborado para el polo sintomático de su constructo que para el polo sano.

Un ejemplo paradigmático en este sentido lo constituyen los estudios de Fransella (p. e., 1972) de los sistemas de constructos de los tartamudos. Aquí existe un constructo supraordenado del tipo *yo-tartamudeando / yo-hablando-con fluidez*, que gobierna el ámbito de las relaciones sociales. Mediante la técnica de la rejilla y la autocaracterización, Fransella demostró que al comienzo de la

terapia estas personas tenían el polo *yo-tartamudeando* muy elaborado con gran número de constructos subordinados, mientras que su opuesto, referido al habla correcta, carecía prácticamente de las implicaciones subordinadas. Así las cosas, a estos pacientes la elección del polo *yo-tartamudeando* les permite una mayor elaboración de su sistema de construcción, lo cual conduce a una mayor capacidad predictiva en las situaciones sociales. Mientras que el resto de la gente tiene poca experiencia en la conversación con un tartamudo, éste puede considerarse un “experto” en tales interacciones. En cambio, son pocos los episodios en los que habla con fluidez puesto que cualquier acontecimiento potencialmente amenazante le puede hacer regresar al polo *yo-tartamudeando*, modalidad de la que goza de un dominio casi perfecto. En términos Kellianos, la construcción gobernada por el polo fluido produce ansiedad por la poca capacidad que tiene a la hora de anticipar acontecimientos.

No podemos en este corto espacio dar más que algunas pinceladas de la conceptualización que hacen los terapeutas de constructos de los problemas humanos. Ello, no supone, sin embargo, que el tema de la investigación de los trastornos psicopatológicos no haya sido estudiado. Hemos mencionado ya algunos estudios sobre esquizofrenia, neurosis obsesiva y tartamudez, pero cabe destacar también otros estudios como el de Lorenzini y Sassaroli (1987) sobre fobias; sobre depresión de Neimeyer (p. e., 1985) y Rowe (p. e., 1977); sobre suicidio (Kelly, 1961; Landfield, 1976), sobre trastornos alimentarios (Button, 1983), Feixas, Villegas y Pubill (1988); etc. Existen también compilaciones de artículos, como las de Button (1985) y Dunnet (1988), y libros como el de Landfield y Epting (1987), que recogen con más amplitud estos aspectos.

La relación terapéutica

Como se sigue de lo dicho hasta ahora, uno de los intereses principales del terapeuta de Constructos Personales es crear un tipo de relación que le permita captar el sistema de construcción de su cliente, *tal cual es*. Para ello ya hemos dicho que su postura característica es la actitud crédula. Lo que el cliente manifiesta es el punto de partida más válido puesto que sus palabras y conducta (manifiesta y simbólica) poseen un valor y dignidad a respetar.

El terapeuta de constructos encara los constructos de sus clientes *como si* fueran verdad, en lo que Kelly (1964) ha denominado el lenguaje de las hipótesis. Estas construcciones son vistas como hipótesis dignas que merecen ser exploradas y puestas a prueba. En este sentido se trata de un enfoque fenomenológico tal como se enmarca en Villegas y Feixas (1989).

Epting (Landfield y Epting, 1987), sin embargo, precisa que se trate de una fenomenología “dura”, con base empírica. Incluso el propio clima que crea el terapeuta se podría asimilar al empiricismo colaborativo de Beck *et al.* (1979):

“... el psicoterapeuta ayuda al cliente a diseñar y aplicar experimentos. Dedica atención a su forma de controlar –control en el sentido experimental de poner a prueba–. Ayuda al cliente a definir hipótesis. Ayuda al cliente a evitar que sus iniciativas se vean truncadas. Usa la sala de terapia como un laboratorio... Finalmente, reconoce que en el esquema inevitable de las cosas él mismo es una experiencia validadora que el cliente debe tener en cuenta a la hora de contar el resultado de sus experimentos terapéuticos”. (Kelly, 1955).

Se podría definir la relación terapéutica no sólo como una relación de persona a persona, como haría Rogers (1967), sino como una relación de experto a experto (Feixas, 1995). El cliente es experto en su mundo personal, más concretamente en los contenidos de su mundo. De esta competencia propia del cliente el terapeuta tiene mucho que aprender, puesto que es, en un principio totalmente ignorante a este respecto. El terapeuta, en cambio, es un experto en relaciones humanas y el funcionamiento de los sistemas de construcción. Ambos expertos trabajan en equipo colaborando en llevar a cabo una “investigación” que les permita encontrar hipótesis más viables acerca de la realidad que el cliente presenta como problema.

Así mismo, tal como señala Kelly al final de la cita anterior, la propia relación terapéutica es una experiencia que como tal (ver I.2.4, Ciclo de experiencia) es a la vez inevitable y generadora potencial de cambio. El cliente ve al terapeuta con sus constructos que son fruto de su experiencia pasada (¿transferencia?). El terapeuta actúa como agente validador, como proveedor de validación para aquellos constructos que son útiles (en el contexto del propio sistema del cliente), y como proveedor de invalidación para aquellos que resultan problemáticos. El terapeuta acompaña al cliente tras la invalidación y el consiguiente proceso de reconstrucción que conlleva.

El proceso terapéutico

En este apartado seguiremos parcialmente a Epting (1984; Landfield y Epting, 1987) en lo que concierne a la aplicación que ha hecho el Ciclo de Experiencia al proceso terapéutico (aunque el contenido de lo descrito en las fases se ha re-elaborado de acuerdo con nuestra propia visión). En este sentido las cinco fases del proceso se corresponden con fases del proceso terapéutico de nivel macroscópico, mientras que simultáneamente, en cada momento de la relación, se están llevando a cabo los ciclos de experiencia, propiamente dichos, relacionados con cada experiencia concreta de dicha relación.

En la fase de *anticipación* ambos, terapeuta y cliente establecen sus expectativas relacionadas con el proceso recién iniciado. El cliente tiene una serie de anticipaciones relacionadas con la función del profesional, con el tipo de tarea que se va a llevar a cabo, acerca de sí mismo y de los demás, de la naturaleza de su problema, etc. En esta fase el terapeuta ha de conceptualizar progresivamente al cliente y a su problema por lo que se interesa por captar y com-

prender todas estas construcciones mediante los procedimientos de evaluación descritos anteriormente. Estos son especialmente útiles para la captación del subsistema de construcción interpersonal del cliente, es decir la construcción del *self* y de los otros.

Sin embargo, para la comprensión de la construcción que el cliente hace de su problema es necesaria una indagación adicional, una elaboración de la demanda (Landfield, 1975), para lo que nos parecen especialmente útiles las siguientes preguntas que Kelly sugirió:

1. ¿En qué problema desea ser ayudado?
2. ¿Cuándo aparecieron por primera vez esos problemas?
3. ¿En qué condiciones aparecieron?
4. ¿Qué medidas correctivas han sido empleadas?
5. ¿Qué cambios se han dado con el tratamiento o con el paso del tiempo?
6. ¿En qué condiciones son más notorios estos problemas?
7. ¿En que condiciones son menos notorios?" (Kelly, 1955)

Estas preguntas formuladas hace más de treinta años, resultan de extrema utilidad aún hoy, requiriendo poca o ninguna adaptación a cada caso concreto. Han anticipado lo que otros autores han propuesto (p. e., Watzlawick, Weakland, y Fisch, 1974) como aspecto fundamental de su modelo de intervención: la búsqueda de las condiciones concomitantes a la aparición del problema, es decir, la secuencia de conductas en las que se inscribe la conducta problema, y la indagación de las soluciones intentadas.

En la fase de *implicación* el interés se centra principalmente en la relación terapéutica, tal como la hemos descrito anteriormente. Se trata, en definitiva, del modo en que las dos personas encajan entre sí en el contexto de dicha relación. Por otra parte, el terapeuta debe ofrecer un contexto y una definición de la terapia que permita al cliente implicarse en el proceso terapéutico. De no ser así, no podrán darse ciclos de experiencia con suficiente intensidad en la fase de implicación como para generar cambio.

La parte más técnica de la terapia se desarrolla en la fase de *encuentro*. Los terapeutas de constructos utilizan a menudo la asignación de tareas fuera del *setting* terapéutico para el periodo entre sesiones. Estas tareas son después comentadas en la siguiente sesión en lo que Kelly denominó *elaboración controlada*. Esta técnica supone que el terapeuta acompaña al cliente en un ciclo completo de experiencias, de forma similar a la que un supervisor dirige una investigación. Se elabora una hipótesis del mundo del cliente para ponerla a prueba. Terapeuta y cliente se implican en distintos grados en el "experimento". El terapeuta asigna la tarea negociándola hasta cierto punto con el cliente. El cliente la lleva a cabo entre sesión y sesión. Nuevamente terapeuta y cliente se reúnen para evaluar los resultados y consideran la validación o invalidación de las anticipaciones. Así mismo, el terapeuta acompaña al cliente en la elaboración de las implicaciones que este resultado tiene para el resto del sistema de construcción.

Las técnicas de intervención se escogen en función de la conceptualización del problema. Si el cliente requiere rigidificar su pensamiento se le anima a registrar sus pensamientos y reacciones emocionales, a revisar su lógica, a poner a prueba determinadas hipótesis, etc. En cambio si el cliente precisa de una laxación de su pensamiento se le puede hablar en lenguaje metafórico, animarle a asociar ideas libremente, otorgar importancia a sus sueños, etc. Como puede verse, el terapeuta actúa de forma similar a un modificador de conducta en un caso, y a un psicoanalista en el otro. Y es que las técnicas no es lo que más preocupa al psicólogo de los Constructos Personales. *Es técnicamente ecléctico pero teóricamente consistente*. Así pues, el papel de la técnica queda totalmente subordinado a la conceptualización del problema que se sigue de la Teoría de Constructos personales. Esto es lo que es característico de esta terapia y no las técnicas utilizadas. Según el caso, y el bagaje técnico del terapeuta, empleará uno u otro procedimiento terapéutico, independientemente de la teoría donde se haya originado dicha técnica. Puesto que atribuimos una importancia crucial a este tema, lo elaboraremos con más detalle en II.2.

En la fase de *validación/invalidación* se pone de manifiesto si la estructura y contenido del sistema de constructos del cliente le es útil para interactuar con el mundo que le rodea. Puesto que dicho sistema está cambiando continuamente, cada nuevo avance producido en fases anteriores es incorporado por parte del cliente a su vida. Esta incorporación puede ser más o menos fructífera. A menudo sucede que los primeros ajustes del sistema no resultan ser los más adecuados, y deben ser nuevamente modificados atendiendo a los indicadores validantes o invalidantes. Estos son examinados por clientes y terapeutas para ajustar el proceso de cambio al ritmo adecuado.

La última fase del ciclo se caracteriza por la revisión de otras áreas donde los cambios pueden repercutir. La *revisión constructiva* se refiere aquí a ese paso en el que, después de la confirmación o de la desconfirmación de aspectos diversos del sistema previo de construcción, el cliente empieza a integrar la experiencia total de la terapia en el resto de su estructura personal y de su vida. En este momento el cliente debe poner en práctica el aprendizaje reconstructivo realizado en la terapia en otras áreas, por sí mismo, de una forma cada vez más autónoma e independiente del terapeuta.

Una exposición más extensa de la terapia de constructos personales puede encontrarse en el segundo volumen de Kelly (1955), Epting (1984), Landfield y Leitner (1980), Winter (1992), Dunnet (1988), y en Neimeyer y Neimeyer (1987) se presenta un libro de casos clínicos.

Valoración crítica

La valoración de la terapia de los constructos personales no se puede desvincular de las propuestas psicológicas más globales de Kelly (1955). Esta propuesta más allá de su valor intrínseco, ha sufrido un mal endémico: la falta de

vocación integradora. Kelly presentó su teoría como una alternativa global, que si bien resultó original y rica, no daba pie a conexiones integradoras con el resto de la psicología y psicoterapia.

En otro lugar (Feixas, 1988) hemos elaborado más esta cuestión. Su origen se halla en una actitud personal “anti-integradora” de Kelly (que algunos de sus discípulos han mantenido), que se muestra no sólo en su rechazo explícito de las similitudes con otros enfoques, sino también en el lenguaje idiosincrático empleado para describir su teoría y psicoterapia.

En la actualidad coexisten dentro de los terapeutas de constructos las dos vertientes: La que quiere mantener la ortodoxia Kelliana y la que quiere establecer conexiones con otros enfoques compatibles. Este libro debe entenderse como un ejemplo de esta segunda tendencia. El resto de enfoques presentados en esta sección son ejemplos de enfoques que consideramos francamente cercanos a la terapia de constructos, de lo que resulta la propuesta integradora presentada en la segunda edición (II.2). Sin embargo, ello no nos impide notar las ventajas de la postura ortodoxa. Con su hermetismo nos permite revivir el frescor de los escritos originales Kellianos que, como Michel y otros han reconocido, siguen siendo muy actuales.

Otra crítica fundamental realizada a los terapeutas de constructos es su excesiva adhesión a un solo procedimiento metodológico de evaluación, la rejilla. Neimeyer (1985c) en un análisis de los patrones de publicación de los psicólogos de constructos, manifiesta que más del 90% de los estudios publicados que utilizan algún método de evaluación emplean la rejilla. Este hecho a llevado a lo que algunos ha tildado de “crisis metodológica” que está dando lugar a una búsqueda de nuevos métodos constructivos de evaluación e investigación (Feixas, 1988; Neimeyer, 1993).

II.1.2 El enfoque sistémico

Desde que a mediados de los años cincuenta el equipo dirigido por el antropólogo Gregory Bateson en Palo Alto se interesó por una conceptualización distinta de la problemática humana, especialmente de la esquizofrenia, fundando lo que se ha llamado enfoque comunicacional, el movimiento de terapeutas sistémicos ha ido desarrollándose y creciendo tanto en los Estados Unidos como en Europa y Australia. Muchos son los libros publicados, y las revistas especializadas sobrepasan la quincena,

Este enfoque terapéutico se deriva de la Teoría General de Sistemas de Von Bertalanffy y de los modelos cibernéticos (ver I.1.4). Se le conoce como el enfoque sistémico por considerar a la familia como un sistema y por conceptualizar los problemas en términos de relaciones, funciones y parámetros del sistema (ver p. e., Watzlawick *et al.*, 1967). A modo de sinopsis presentamos las propiedades sistémicas de la familia como sistema abierto:

Totalidad: Cada miembro de la familia se relaciona con el resto de manera que un cambio en uno de los otros miembros le afecta en algún sentido. Las conductas interactivas de los miembros de una familia están interconectadas de manera que cada una encierra un significado especial relacionado con el contexto interaccional en el que se da. La organización de la familia se basa en una *jerarquía* entre los subsistemas que la componen en forma de alianza y coaliciones (ver, p. e., Haley, 1976). Los *límites* de dicho subsistema, así como los del sistema familiar con el exterior, varían según esta estructura organizacional pudiendo ser rígido, claros o difusos. Desde esta perspectiva, el valor de una conducta, sintomática o no, de un miembro de la familia hay que entenderlo de acuerdo con su posición en la estructura organizacional y en la secuencia de interacción.

Retroalimentación: Cada conducta de un miembro de la familia sirve de información que revierte sobre el sistema individual. Influye así en las conductas posteriores de los otros que se conducirán contrarrestando el efecto de la primera (retroalimentación negativa) o bien favoreciéndolo (retroalimentación positiva). Mientras la positiva se da más en relaciones simétricas en las que la conducta de cada miembro puede activar al otro en lo que se conoce como escalada simétrica, la retroalimentación negativa es más característica de relaciones complementarias, en las que los roles se sitúan a distinto nivel jerárquico (ver Watzlawick et al., 1967).

Equifinalidad: Las familias pueden llegar a estados interaccionales o tipos de estructura familiar por orígenes muy diversos. Sin embargo, lo que interesa al terapeuta sistémico es su estado actual de organización, que no es dependiente del estado inicial, es decir, de la historia familiar.

Tendencia a estados constantes: En una secuencia comunicacional todo intercambio de mensajes disminuye el número posible de movimientos siguientes. La necesidad de economizar favorece la aparición de redundancias que aportan cierta estabilidad a la relación llegando a configurarse como su regla o parámetro interrelacional regulador.

Este enfoque sistémico-comunicacional, actualmente designado también como terapia relacional, tiene el mérito de acceder al nivel *molar* de descripción de la conducta. Como se expone en otro lugar (Almenara, 1984; Feixas, 1994), este nivel de análisis va más allá de las conceptualizaciones de los enfoques *atomistas* de la realidad familiar (Freud, Rank, etc.), centradas en lo intrapsíquico; y es más abarcador incluso que los enfoques *moleculares* (Horney, Fromm, Sullivan, etc.), centrados en el análisis de lo interpersonal. Se diferencia notablemente, pues, de los enfoques tradicionales que consideran como unidad al individuo y no contemplan con la misma intensidad su contexto.

En sus inicios, y hasta hace poco, estos terapeutas solían evitar ver al paciente sólo y solicitaban la colaboración de toda la familia para enfocar el problema. Sus prescripciones implicaban también a menudo a todos sus miembros. Por tanto, se identificaba terapia familiar con terapia sistémica. Actualmente, esta igualdad no se cumple. No siempre los terapeutas sistémicos piden ver a toda la familia (cosa que a veces resulta difícil) y, por otra parte, existen algunos otros enfoques que también trabajan en terapia familiar con

orientación no sistémica. Además, el enfoque sistémico ha extendido su ámbito de aplicación a todos los sistemas humanos, y no sólo a la familia, constituyéndose en una especie de sociocibernética aplicada. Estas aplicaciones innovadoras cubren áreas como las organizaciones sociales y empresariales (p. e., Selvini, 1981), el contexto escolar (p. e., Selvini *et al.*, 1976), y las redes sociales (p. e., Speck y Attenave, 1976; Elkäim, 1989). Para una descripción más amplia y precisa del enfoque sistémico nos remitimos al extenso glosario editado por Simon, Stierlin y Wynne (1985); y a Hoffman (1981) para un relato documentado y bastante completo sobre la evolución del movimiento de terapia sistémica.

La orientación constructivista en la terapia familiar sistémica

En la presente década son cada vez más abundantes las referencias a la epistemología en el campo de la terapia familiar de orientación sistémica. Entendemos el término epistemología como el estudio de la manera “en que los organismos o agregados de organismos particulares conocen, piensan y deciden” (Bateson, 1979), o dicho en otros términos el estudio de los límites y capacidades de los sistemas vivos para adquirir conocimiento. Parece en principio paradójico que una disciplina aplicada se preocupe por cuestiones que antaño prácticamente sólo interesaban a algunos filósofos. A nuestro juicio ello refleja una toma de conciencia de las limitaciones del uso de las técnicas terapéuticas *per se*, de la lucha de escuelas, y una necesidad de nuevos planteamientos que sin dejar de lado la vertiente aplicada permitan pensar de una forma distinta e interconectada la función del terapeuta, la conceptualización de los problemas, la relación terapeuta-cliente y el contexto de la terapia. Un cuestionamiento profundo de estos temas “requiere una epistemología totalmente nueva” (Auerswald, 1973).

Ha sido el propio Bateson, pieza clave en el nacimiento de la terapia familiar sistémica, quien ha proporcionado elementos fundamentales para inspirar esta reflexión. Puesto que no puede evitarse trabajar desde una premisa epistemológica, Bateson (1979) propone una alternativa a la epistemología lineal existente. Se ha llamado con distintos nombres a este nuevo enfoque: recurrente, circular, ecosistémico, evolucionista, ecológico... Keeney (1983) propone el término de epistemología cibernética para denominar este paradigma alternativo según el cual “la realidad vivencial es construida por nosotros” y “no hay correspondencia directa entre un suceso que ocurre “fuera” de nosotros y nuestra experiencia interior de él”. En definitiva, el observador, de acuerdo con esta epistemología, no es ajeno a lo observado sino que participa en este proceso de observación. Sin embargo, pocos años después el mismo Keeney (Keeney y Ross, 1985) propone el término *constructivismo* para denominar esta postura epistemológica.

En la actualidad las ideas de Bateson están recibiendo una comprensión más profunda en la que se promueve la noción de “ajuste” en lugar de las de “verdad” y “causa”. De esta comprensión también se sigue una concepción más respetuosa de la familia, la consideración de su singularidad, coherencia y su universo de posibles soluciones por encima de las metas apriorísticas del terapeuta.

Bateson reconoció explícitamente la actividad constructivista humana:

“Creamos nuestro propio mundo al mirarlo de acuerdo con nuestras propias presuposiciones, nuestras propias premisas, nuestras propias expectativas” (Bateson, 1976).

Su pensamiento resultó muy brillante al captar la importancia de los actos epistemológicos de conocimiento en la interacción humana. Desde Bateson, la epistemología no se corresponde con una mera rama de la Filosofía, sino que constituye la esencia del proceso terapéutico. Una de las contribuciones más importantes de Bateson es su crítica del pensamiento lineal basado en las relaciones causa-efecto. De acuerdo con este modelo newtoniano de pensamiento dado un acontecimiento, por ejemplo, un síntoma, éste debe haber sido precedido por otro acontecimiento, por ejemplo, una alteración neuronal, que lo causó. El pensamiento lineal presupone la existencia de una causa real y verdadera para cada acontecimiento, y la capacidad humana para conocerla. Tanto los psicólogos como el resto de ciudadanos usan frecuentemente reglas causales al efectuar “explicaciones eficientes” de la conducta humana en términos de autoestima, pobre autoconcepto, personalidad agresiva, complejo de Edipo, etc. Todos ellos suponen la causalidad en un solo sentido. El pensamiento causal está en la base de los modelos mecanicistas que deniegan la responsabilidad del individuo y la causalidad recíproca.

La propuesta de Bateson es el pensamiento circular. Tomando un punto de vista cibernético, Bateson confiere al “efecto” propiedades causales que afectan al evento original, la “causa”, la cual, a su vez, influye de nuevo de modo circular. Desde este punto de vista, una persona etiquetada como sintomática puede construirse a sí misma de ese modo. En tal caso actuará de acuerdo con la etiqueta que lleva “adosada a la espalda”.

La relación entre el uso de etiquetas patológicas y la rigidificación de los problemas es una cuestión denunciada tanto por Bateson como por Kelly (las similitudes entre ambos autores se han expresado ya en la Introducción, en Foley, 1988; y en Feixas, 1990). Ambos reconocen en este punto la influencia del teórico semántico Alfred Korzybski (1942), y en concreto en sus máximas “el mapa no es el territorio” y “el nombre no es la cosa”. Pero esta última distinción se olvida fácilmente. Como se apuntaba en el párrafo anterior, cuando una conducta recibe la etiqueta de “enferma”, “problemática” o “disfuncional”, se hace muy difícil, para la propia persona y para las que le rodean, conside-

rar esa conducta de cualquier otra forma. Con la etiqueta se ha creado la “patología”, pero por lo general se olvida la distinción original con la que se erigió la etiqueta y también las circunstancias en las que se aplicó. Este olvido no se da únicamente por parte de la familia y profesionales que han participado en la etiquetación, sino también por parte del propio individuo. Como ejemplifica Kelly (1958),

“Si me digo a mí mismo que soy un “introvertido”, es probable que caiga en mi propia trampa del sujeto-predicado. Incluso mi ser interior –mi self– deviene cargado con el peso de ser realmente un introvertido o de encontrar alguna manera de liberarme de la introversión que se ha pegado a mi espalda. Lo que ha sucedido es que me llamé a mí mismo con un nombre, y poco después, con demasiada rapidez olvidé quien inventó el nombre y lo que tenía en la cabeza en aquel momento. De ahora en adelante trataré fanáticamente de enfrentarme a lo que me he llamado a mí mismo. Además, mi familia y amigos están a menudo deseosos de apuntarse a esta lucha.”

En concordancia con esta visión del papel de la etiquetación en la patología, una de las mayores preocupaciones del enfoque sistémico se centra en el uso que se hace de las etiquetas. El grupo original de Milán (Selvini, Boscolo, Cecchin y Prata, 1975) advierte del peligro de las estructuras predictivas por su uso del verbo “ser”. Este uso confiere un valor de realidad a la etiqueta. El uso de las técnicas de reformulación propuestas por el modelo estructural (p. e., Minuchin, 1974; Colapinto, 1982) y la escuela interaccional del MRI en Palo Alto (p. e., Watzlawick, Weakland y Fisch, 1974) (ver también II.2.3), promueve la flexibilidad de la etiqueta aplicada al síntoma con tal de que la connotación permita alternativas más viables.

Harold Goolishian y sus colegas del Galveston Family Institute (p. e., Goolishian y Anderson, 1987; Anderson, Goolishian y Winderman, 1986; Loos y Epstein, 1989) han enfatizado también el papel del lenguaje en la creación y el mantenimiento de los problemas. Su noción de *sistemas problema* resulta una implicación clínica según la cual “el sistema social con el que trabajamos se distingue por el problema y se constituye por aquellos que conversan sobre el problema” (Anderson *et al.*, 1986). En coherencia con esta visión del papel del lenguaje en la patología, se han elaborado modelos conversacionales (Loos y Epstein, 1989) y narrativos para el enfoque de la psicoterapia tanto por parte de terapeutas familiares (p. e., Anderson y Goolishian, 1988) como de psicólogos de los constructos personales (p. e., Mair, 1989).

Tanto Bateson como Kelly consideraron fundamental el papel de la anticipación o la expectativa, como una parte inseparable del proceso de construcción. Bateson describió este proceso en términos de “patrones de puntuación de acontecimientos”. Cada individuo puntúa una secuencia de hechos de una forma idiosincrática que puede, o no, coincidir con otra persona que participa

de la misma situación. En este sentido, puntuar significa atribuir un inicio concreto a una secuencia de acontecimientos, que se constituye, de forma más o menos explícita, en causa de dicha secuencia.

Este énfasis en el papel de la anticipación, característico de los enfoques constructivistas, contrasta por el otorgado por otros enfoques ya sea a las contingencias y habilidades presentes (conductismo) o las experiencias de la infancia (psicoanálisis). Además, la atención por las expectativas de futuro ha dado lugar a varias nociones y prácticas sistémicas. Por ejemplo, la idea de profecías autocumplidoras ejemplifica el papel determinante de la expectación. Penn (1985) utiliza el concepto cibernético de *feed-forward* para exponer el uso potencial de las preguntas orientadas al futuro que:

“promueven el ensayo de nuevas soluciones, sugieren acciones alternativas, favorecen el aprendizaje, descartan ideas de predestinación, y se dirigen al modelo específico de cambio de sistema”:

Keeney (1983) en una obra que ha tenido una cálida recepción en el campo de los terapeutas sistémicos, ha manifestado algunas implicaciones terapéuticas de las ideas de Bateson:

“En el mundo de la terapia notamos que los clientes siguen hábitos de puntuación que les permiten construir un mundo particular de experiencia. Conocer cómo los clientes construyen su mundo deviene una tarea epistemológica. Al mismo tiempo los terapeutas siguen los sistemas de puntuaciones que prescriben cómo deben puntuar. Una epistemología completa de la terapia debe, por tanto, mirar tanto al cliente como al terapeuta en cómo construyen la realidad terapéutica.”

Desde este punto de vista podríamos considerar la aventura terapéutica como una actividad orientada a engrandecer la epistemología del cliente, a cambiar su patrón de conocimiento de la realidad. Podríamos hablar, entonces, de la terapia epistemológica (Joyce-Moniz, 1985). ¿Por qué no concretar un poco más y denominarla terapia constructivista?

Para seguir con uno de los líderes antes mencionados del movimiento sistémico, Paul Watzlawick, vamos a referirnos a su obra titulada *The invented reality. How do we know what we believe we know? (Contributions to constructivism)* (1984). En este libro se pueden encontrar artículos de Von Glasserfeld, Von Foerster, y de Watzlawick entre otros. Lo presenta en estas palabras:

“En este volumen, expertos de varios campos explican cómo las realidades científicas, sociales, individuales, e ideológicas son inventadas (construidas) como resultado de la inevitable necesidad de acercarse a la supuestamente independiente realidad “allí fuera” desde ciertos supuestos básicos que consideramos son propiedades “objetivas” de la realidad real, mientras que de hecho son las consecuencias de nuestra búsqueda de la realidad”:

La sólida y manifiesta postura constructivista mantenida por este autor no es algo nuevo. En obras anteriores Watzlawick había ya discutido el mito de la realidad y la objetividad poniendo el énfasis en la experiencia subjetiva humana. En su clásica obra en colaboración con J. H. Beavin y Don Jackson (1967) ya afirmaba que la “realidad es nuestra forma de pautar (*patterning*) aquello que quizá no es posible verificar de forma objetiva”.

Salvador Minuchin es uno de los terapeutas familiares más influyentes. Es considerado el creador del modelo estructural de terapia familia. Emplea un lenguaje y concepción constructivistas en sus libros, y una de sus técnicas terapéuticas, el *re-encuadre* o redefinición (*reframing*), se basa en el cambio de la definición del síntoma, demanda o problema, eso es, una reconstrucción o redefinición. Para hacerlo es necesario ganar cierta credibilidad de la familia. El terapeuta debe ser aceptado como tal por la familia. Un terapeuta familiar estructural puede adquirir esta posición prestigiosa utilizando técnicas de *unión y acomodación*. Una revisión sintética pero muy completa del enfoque estructural puede encontrarse en Colapinto (1982).

Al explicar el concepto de *cuadro* Minuchin (Minuchin y Fishman, 1981) explica que en su propia familia él era considerado *responsable y soñador*, mientras que su hermano era considerado *brillante e inesperado*. Si Minuchin conseguía buenos resultados en un área determinada se atribuía a su consabida responsabilidad, y si era su hermano quien lo conseguía se consideraba una consecuencia de su brillantez. Minuchin considera que cada familia ha construido un *cuadro* para dar consecuencia de la realidad. Esta es una forma particular de desarrollar el tema de los constructos familiares que será tratado más adelante. Su concepción del cambio terapéutico se expresa también en términos constructivistas:

“Los pacientes acuden a la terapia por ser inviable la realidad que ellos mismos han construido. Por lo tanto, todas las variedades de terapia se basan en el cuestionamiento de esos constructos” (Minuchin y Fishman, 1981).

Como Minuchin, también Sluzki considera al terapeuta como constructor de nuevas realidades. Este último manifiesta su postura constructivista en diversas publicaciones (1983, 1985). Carlos E. Sluzki fue director de la revista más prestigiosa de terapia familiar, *Family Process*. Imparte seminarios en diversidad de lugares alrededor del mundo, lo que le permite estar en contacto con las distintas tendencias existentes en el movimiento de terapeutas familiares. Por esta razón y por su talante carismático e integrador es tan relevante su posicionamiento constructivista.

“El cuerpo central de mi presentación se refiere a los procesos de construcción de realidades con un énfasis especial en el rol de terapeuta como constructor de realidades. La suposición básica consiste en que cada uno de nosotros lle-

va consigo un mapa del mundo, una representación o una concepción que conduce a construir lo que percibe de modo que pase a ser percibido como realidad” (Sluzki, 1985).

Los asociados Boscolo y Cecchin (Boscolo, Cecchin, Hoffman y Penn, 1987), escindidos del equipo original de Milán, presentan uno de los enfoques más representativos del constructivismo sistémico. El objeto de su terapia es comprender la historia que cuenta la familia, en la cual se incluye la conducta etiquetada de problema, en términos de premisas y mitos familiares. Se interesan por las circunstancias en la que se dio esta etiquetación y por explorar las condiciones hipotéticas que permitirían disolver la etiquetación del problema. Su forma de entrevista se basa en las preguntas circulares que van reconstruyendo el camino por el que se trazaron las distinciones existentes en la familia y el sistema circundante con relación al problema. La conversación tiende a cuestionar las premisas del sistema, a flexibilizarlas, de forma que la familia pueda elaborar por sí misma una historia alternativa en la que no se apliquen etiquetas “problemáticas”. Esta actitud de neutralidad acerca de la elaboración de la historia alternativa parece derivarse directamente de sus presupuestos epistemológicos constructivistas.

Lynn Hoffman (1985,1988) es quizá la autora que mejor ha narrado la evolución constructivista del movimiento sistémico en términos generales. El eje de esta evolución ha sido el cambio de foco inicial de la terapia sistémica en las secuencias interaccionales de conductas hacia un interés preponderante en el significado. Así, si en un inicio se consideraba el síntoma en función de los parámetros interaccionales del sistema, ahora los terapeutas constructivistas se centran en la explicación de mitos y premisas familiares de los cuales se deriva coherentemente la conducta considerada problemática. Hoffman (1985) describe esta evolución como un movimiento pendular que va de conductas a significados. En una obra posterior (Hoffman, 1988) presenta los siguientes puntos en común del enfoque sistémico constructivista:

a) No hay una creencia en la realidad objetiva. Los problemas existen en el reino de los significados. Hoffman aclara aquí que en los casos de violencia y abusos actúa como agente de control social y no como terapeuta.

b) Cambio de foco de conductas a ideas (ya descrito en el párrafo anterior), el interés no se centra en los sistemas intrapsíquicos sino en ideas personales y colectivas.

c) El problema crea el “sistema”. En lugar de concebir la unidad de tratamiento como “el sistema familiar” no se postula ninguna unidad de tratamiento absoluta, sino que se contempla al grupo de personas que conversan acerca del problema (idea ya introducida en párrafos anteriores).

d) El terapeuta está por todos. Esta neutralidad, pluralidad o “multiparcialidad” significa que el terapeuta intenta encontrar el sentido a todas las posturas encontradas en el sistema más allá de que le gusten o le repugnen.

e) Relativa ausencia de jerarquía. La opinión del terapeuta es considerada como una más en la conversación, puesto que no existe una interpretación más verdadera que otra de la realidad

f) Decremento en el énfasis sobre aspectos de poder y control. Se enfatizan en cambio las formas de estar terapéuticas que reparten equitativamente y diluyen el poder que a menudo se otorga al terapeuta.

g) Tendencia a inhibir la intencionalidad. El terapeuta no se percibe como un tecnólogo que aplica intervenciones que causan el cambio terapéutico. Según esta visión la tarea del terapeuta es crear un contexto donde el cambio sea posible.

Hoffman (1988) concluye desafiando el uso mismo del término “terapia” para el enfoque que propone, el cual

“...evita la implicación de arreglar algo que se ha roto o que no funciona, y se acerca más a una forma de discurso esperanzador. En la medida de lo posible, es no-prejudicial y no peyorativa. No es orientado hacia el control. Es lateral en lugar de ser jerárquico en su estructura. Duda de la interacción instructiva. Se aleja de una forma de influencia principalmente intencional. Es pluralístico en su naturaleza, centrándose en muchas visiones en lugar de una sola. La objetividad y la verdad no se dan por supuestas”.

Esta propuesta para una terapia familiar constructivista aglutina un buen número de terapeutas sistémicos, pero no a su totalidad. Anderson y Goolishian (1988) perciben el movimiento de la terapia familiar sistémica en una encrucijada hacia dos direcciones radicalmente distintas. Una dirección tradicional entra en “la observación de patrones de organización social tales como estructura y rol”, y otra constructivista que considera que “los sistemas pueden describirse como existiendo sólo en el lenguaje y el acto comunicativo”. Nuestro punto de vista no es tan radical. No creemos que el movimiento vaya a escindirse sino que la convivencia y diálogo entre ambas tendencias ayudará a balancear el péndulo del que hablaba Hoffman, posibilitando así el surgimiento y la aceptación de modelos que (como presentamos en el II.2) integren de forma efectiva significados y conductas.

Desde nuestro punto de vista, la posición de Hoffman, Dell, Tomm, y otros se inspiran más bien por los epistemólogos constructivistas radicales (ver Introducción) Maturana, Varela y Von Foerster, mientras que Sluzki y Minuchin, por ejemplo, derivan su postura constructivista de su práctica clínica, y de una reconceptualización de la misma, siendo influidas más tangencialmente por estos epistemólogos.

Los Sistemas de Constructos Familiares

El modelo que se propone aquí pretende extender el ámbito de conveniencia de la Teoría de los Constructos Personales de Kelly al análisis de sistemas. No se trata de la mera aplicación de conceptos intrapsíquicos al análisis interpersonal, sino de una extensión de la teoría a un nivel distinto de análisis el sistémico capaz de abarcar la complejidad de los fenómenos familiares. La piedra

angular en la que se fundamenta este modelo es el marco epistemológico común que subyace en el fundamento tanto de la Teoría de los Constructos Personales como del enfoque sistémico: el constructivismo. Por tanto, este modelo formal se sitúa a un nivel mayor de abstracción, un meta-nivel, que permite no sólo llevar a cabo una simple síntesis sino incluir a ambos enfoques en un marco de referencia más amplio que los hace compatibles.

Este modelo integrador ha sido elaborado principalmente por Harry Procter (1978; 1985a; Procter y Brennan, 1985; Procter y Walker, 1987) aunque también otros psicólogos de los constructos Personales han ofrecido sus contribuciones a este modelo (Brennan y Williams, 1988; Dallos, 1991; Foley, 1988; Anderson, Goolishian y Winderman, 1986; Goolishian y Anderson, 1987; Feixas, Procter y Neimeyer, 1993). Procter considera que la Teoría de los Constructos Personales no es meramente otra teoría de la personalidad intrapsíquica sino que “simplemente no ha sido elaborada en el área de las relaciones multipersonales”. Ciertamente, el sistémico es un nivel de análisis difícilmente alcanzado por las teorías intrapsíquicas, ya que las conductas no sólo poseen un significado familiar compartido.

El propio Kelly inició esta línea de análisis de las relaciones multipersonales en sus corolarios de socialidad y comunalidad (ver I.2.4). Según el primero, el grado en que dos personas pueden jugar un rol significativo depende del grado que sean capaces de captar los procesos de construcción del otro. Kelly señala aquí el interés que tiene para todo proceso relacional la idea que alguien se hace de lo que piensa el otro. Este aspecto se investiga en las entrevistas familiares mediante las llamadas preguntas circulares (p. e., Selvini et al., 1980; Tomm; 1987). El corolario de comunalidad viene a contrapesar el de individualidad. Según este último los procesos de construcción de un individuo son idiosincráticos, pero según el corolario de comunalidad existen procesos que son comunes a todas las personas. En esta dimensión Kelliana individualidad-comunalidad pretende cubrir tanto la unicidad de la experiencia humana individual como la similitud de buena parte e experiencia con la de los otros mortales. Algunos desarrollos posteriores en esta área pueden encontrarse en Stringer y Bannister (1979).

Una de las mayores contribuciones teóricas realizadas por Procter (1978) fue la ampliación de la Teoría de los Constructos Personales con dos nuevos corolarios aplicables a las relaciones grupales y familiares:

“El corolario de grupo: Hasta el grado que una persona construye las relaciones entre los miembros de un grupo, puede formar parte en un proceso grupal con ellos.”

Con este corolario Procter amplía lo que Kelly había expresado en el corolario de socialidad en relación a una díada, a las relaciones multipersonales que se establecen en un grupo. Construir una relación supone captar, aunque de forma pocas veces consciente, el patrón interaccional que define la relación.

“El corolario Familiar: En un grupo de personas que se mantiene unido por un extenso período de tiempo, cada una debe hacer una elección, dentro de las limitaciones de su sistema, para mantener una construcción de las relaciones en el grupo.”

Cada familia debe construir una realidad común y Procter (1978, 1981) la designa *Sistema de Constructos Familiares* (SCF). Este sistema tiene las mismas propiedades que el Sistema de Constructos Personales descrito por Kelly en sus corolarios:

Organización: Algunos constructos familiares son supraordenados a otros, y ejercen un control sobre los constructos subordinados que rigen decisiones más concretas.

Dicotomía: Los constructos familiares sitúan en sus alternativas dicotómicas (p. e., conservador-progresista) a todos los miembros de la familia. Así, si en una familia de padres conservadores un hijo adolescente opta por una opción progresista está actuando de acuerdo con el mismo constructo que sus padres.

Elección: Cada miembro de la familia debe realizar una elección para sí mismo entre las alternativas de los polos de los constructos familiares.

Ámbito: No todos los constructos se aplican a todos los ámbitos del acontecer familiar. Mientras que algunos constructos familiares pueden incluir en su ámbito de conveniencia tanto a miembros de la familia como a figuras externas, otros se aplican sólo a uno de estos conjuntos. Mientras que algunos sistemas familiares de construcción cubren la mayoría de las áreas de construcción de la familia, otros se restringen sólo a unos aspectos. En este caso queda un ámbito más amplio para el sistema de construcción personal, lo cual facilita la individuación de sus miembros.

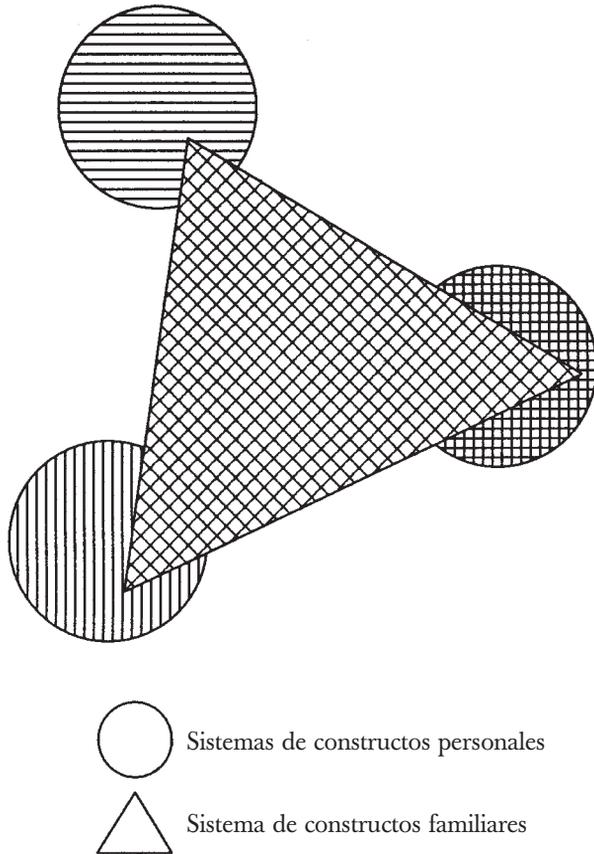
Individualidad-Comunalidad: Las familias tienen un sistema de construcción idiosincrático, pero comparten generalmente algunas características comunes con otras familias del mismo entorno cultural.

Procter (1981) expone de forma sintética estos aspectos:

“Los constructos familiares proporcionan a los miembros posibilidades alternativas de forma que no tienen que estar de acuerdo necesariamente. Comparten, sin embargo, un número finito de avenidas de movimiento. El Sistema de Constructos Familiares gobierna las secuencias de las elecciones que constituyen los patrones de interacción de los miembros de la familia. En el transcurso de los años los miembros de la familia van haciéndose cada vez más sensibles a las relaciones de los otros y se comportan conjuntamente como en una “danza” de anticipación mutua. Cualquier cambio en las elecciones habitualmente anticipadas de los otros miembros se experimenta como provocadora de ansiedad y amenazadora. En este caso, se realizará un intento por cambiar la persona y mantenerla en modos de conducta predecibles. Podemos, entonces, ver como operan los mecanismos homeostáticos entre cualquier grupo de personas que viven juntas por un largo periodo de tiempo.”

La formación del Sistemas de Constructos Familiares puede considerarse que se inicia en la negociación que permite a una pareja vivir juntos. El resul-

FIGURA 8. *Solapamiento entre los sistemas de constructos personales y el sistema de constructos familiares.*



tado de esta negociación depende de la compatibilidad de los sistemas de construcción de las familias de origen y de la implicación de los miembros de la pareja que tienen con dichos SCFs.

Para exponer gráficamente la relación entre el SCF y los distintos Sistemas de Constructos Personales que lo integran, hemos adaptado (figura 8) el gráfico empleado por Colapinto (1982) para describir el modelo estructural de la familia. El triángulo representa la realidad construida por la familia. Los distintos miembros tienen grados diferentes de involucración en el SCF, pero todos ellos lo comparten hasta cierto punto.

Uno de los principios centrales del modelo estructural de terapia familiar sistémica es la noción de frontera (Minuchin, 1974). En una familia funcional existen fronteras claras entre sus miembros, separando varios subsistemas, y entre la familia y el mundo exterior. Procter (1981) ha desarrollado, operacionalizado y matizado estos conceptos desde su modelo:

“En términos de constructos familiares, la claridad de una frontera depende de la existencia de un conjunto de constructos que discriminen entre sistemas o subsistemas (incluyendo individuos) en cada uno de sus polos. Los constructos familiares pueden clasificarse como: 1) discriminantes externos que sirven para distinguir los miembros de la familia de los externos, o 2) discriminantes internos, situados dentro de la frontera familiar principal. Estos últimos constructos gobiernan las elecciones alternativas que realizan los miembros o los distintos roles complementarios que cada uno tiende a jugar (...).

En una familia funcional los constructos del SCF serán relativamente permeables permitiendo el desarrollo y elaboración de nuevas conductas tanto para los miembros familiares como para la red social externa y permitiendo también la entrada de nuevos miembros y su participación en la red social” (Procter, 1981).

En efecto, la teoría constructivista de Procter permite incorporar conceptos ya tradicionales en el campo de la terapia familiar sistémica. De hecho, algunos de estos conceptos relevantes, como el mito familiar (Ferreira, 1963) se refieren al mismo fenómeno. Pero el SCF de Procter tiene un potencial que va más allá de dichos conceptos. Se trata de una elaboración de la Psicología de los Constructos Personales, y como tal, goza de la utilidad virtual de sus conceptos y métodos de análisis.

“Este método de análisis aporta precisión a las vagas nociones minuchianas de aglutinamiento y desvinculación (Minuchin,1974). El aglutinamiento puede ser entendido al menos de tres formas distintas:

1. Puede implicar que los constructos de la familia son constelatorios (...) de forma que cada elección de uno de sus miembros tiene implicaciones para la conducta de los otros y viceversa.
2. Puede ser el resultado de la falta de constructos que discriminen en el interior de la frontera familiar. Ésta sería similar al “ego masivo indiferenciado” de Bowen.
3. Puede ser simplemente el resultado de un SCF apropiado a un estadio anterior de desarrollo” (Procter,1981).

Así es como Procter va perfilando y precisando estos conceptos que tan útiles han resultado hasta ahora para el trabajo con familias. Esta elaboración muestra sus mayores frutos no sólo en su valor teórico *per se*, sino en la posibilidad metodológica de operacionalización que se delinea en el próximo apartado. Antes de pasar a él, veamos brevemente una aplicación de esta teoría para la descripción de un caso concreto.

FIG 9. El “Nudo del problema” en la pareja José-Ana



Procter (1985a) considera que cada miembro de la familia toma una *posición* dentro del SCF. Esta posición tiene dos niveles o componentes. El nivel de construcción comprende la hipótesis que hace una persona del resto de miembros de la familia y de sus acciones. Keeney y Ross (1985) hablan de este nivel como marco de referencia semántico. La persona actúa de acuerdo con esta teoría, pero sus acciones son a la vez la evidencia para la validación o invalidación de las hipótesis que los otros hacen de ella. A este segundo nivel, el de las acciones, Keeney y Ross (1985) lo llaman marco de referencia político. Esto se puede ejemplificar con el caso de la familia Amat, en la que encontramos el esquema de la figura 9.

La conducta de José se deriva de su forma de pensar. Cree que con el alcohol le salen mejor las palabras. Pero esta conducta sirve para validar la construcción que hace Ana de que José no la quiere. Este esquema sirve para representar el “nudo” del problema. Esta situación, a su vez, es construida por un terapeuta (u otro profesional de la salud). Su teorización sobre el problema puede incluirse también en este patrón. Pongamos por ejemplo, un profesional que construya la pareja como *opresor-víctima* tomando partido en favor de Ana. Su conducta validará aún de forma más intensa las posiciones de esta pareja. Así, en el mismo esquema podríamos incluir la construcción y la intervención del terapeuta (o la del derivante, la de otro miembro de la familia, etc.). Se trata, pues, de un esquema de descripción recursivo que incluye al terapeuta (observador) en la descripción de los conflictos familiares (lo observado). Deviene así un esquema que cumple el requisito de cibernética de segundo orden (ver I.1.4).

Nos adherimos a Selvini *et al.* (1980) al señalar el valor de la hipotetización, circularidad y la neutralidad en la terapia. Una hipotetización poco acertada lleva al terapeuta a comportarse de forma que aporta evidencia para la validación de las hipótesis de la familia con respecto al problema, contribuyendo así a su

perpetuación. Pero en las propuestas constructivistas no sólo es el terapeuta que hace hipótesis, sino la propia familia tiene todo un “cuerpo teórico” sobre ellos mismos y lo que les pasa, que es parte del SCF. Con este modelo pueden ser descritos con el mismo esquema de teorización el terapeuta y la familia.

El modelo de Procter no es sólo una elaboración teórica. Ha presentado además del método de evaluación familiar, que desarrollamos en otros lugares (Feixas, Cunillera y Villegas, 1987), un modelo de intervención dirigido a los niveles, construcción y acción, que integran la posición de cada miembro. Desde esta perspectiva, los conflictos familiares son vistos como trastornos de negociación. El propósito de la terapia es ayudar a la familia a hacer una nueva construcción de los acontecimientos. La reconstrucción del SCF puede entenderse en el marco del funcionamiento de los sistemas de constructos a base de los ciclos de cambio descritos en la Teoría de los Constructos Personales. Todos estos aspectos han sido tratados en Procter (1985a; 1987; Procter y Walker, 1987; Procter y Stephens, 1984) donde este autor desarrolla más ampliamente su concepción de la terapia familiar.

En resumen, podemos decir que el panorama constructivista en la terapia familiar sistémica es muy variado, tanto por la diversidad de campos de donde ha nacido, como por el grado de radicalización. De aquí se deriva un panorama también variado en la aplicación del constructivismo al área de la terapia familiar. La corriente radical, llamada también *estética*, entró en polémica con los terapeutas más prescriptivos, que formaban la corriente llamada *pragmática*. A todas luces, esta polémica ha remitido y se tiende a un planteamiento más integrador que tenga en cuenta ambos aspectos, el epistemólogo, relativo a la visión del mundo que sostiene la familia, y el pragmático, centrado en la secuencia conductual que contextualiza el problema. Keeney y Ross (1985) llaman al primer aspecto marco de referencia semántico y al segundo político; mientras que Procter habla del nivel de construcción y el nivel de acción. En suma, pues, ambas tendencias constructivistas sacan buen provecho de conjugar y articular estas dos vertientes.

Probablemente, esta nueva orientación epistemológica del movimiento de terapia familiar es lo que Lynn Hoffman (1981) había profetizado pocos años antes:

“Yo creo que lo que estamos presenciando es la emergencia de una segunda generación de terapeutas familiares claramente diferenciada de la primera. La segunda generación no se contenta con un mero cambio de etiología. Decir que “la familia, y no el individuo, es la causa del problema”, no es para ellos un cambio real. Están captando el significado real del pensamiento de Bateson y comprenden lo que los terapeutas estratégicos de Palo Alto, los clínicos sistémicos de Milán y otras voces en los Estados Unidos y Europa han estado tratando de transmitir: la necesidad de una nueva epistemología. Esta nueva epistemología influiría profundamente no sólo la forma en que se piensa la terapia, sino la forma en que se practica.”

II.1.3 La teoría de los procesos de cambio humano

Michael Mahoney ha realizado una de las transformaciones intelectuales más notables en la historia de la psicoterapia reciente. Desde sus primeras publicaciones en la primera mitad de la década de los setenta (p. e., Mahoney, 1974) en las que se posicionaba claramente entre los terapeutas de conducta hasta sus teorizaciones actuales sobre lo que denomina *procesos de cambio humano* (1985; 1987; 1991).

Este autor está dedicando la mayor parte de sus energías en un esfuerzo dirigido a dos objetivos. El primero, la elaboración de una meta-teoría constructiva (Mahoney, 1988a) en concordancia con la epistemología evolucionista de Popper, y las aportaciones constructivistas de las Ciencias Naturales y la propia Psicología, ya comentadas en este libro. El segundo, el desarrollo de una reflexión teórica fundante de la actividad psicoterapéutica (Mahoney, 1987; 1988b, 1991).

Por supuesto, puede ser solamente “mi propia construcción de esta convergencia en la investigación” –dice Mahoney (1987)–, “pero parece que el constructivismo y las terapias cognitivas aliadas pueden ser un camino que permita ofrecer un puente metateórico para los diferentes enfoques en la psicoterapia”. Esto lleva al constructivismo a tomar posición en relación a otras ideologías. Los terapeutas constructivistas, por ejemplo, no creen que el mecanismo básico del cambio sea el condicionamiento, o bien que el trabajo por hacer conscientes los impulsos previamente reprimidos sea imprescindible para el cambio. No obstante, hay aspectos de la metateoría constructivista que pueden atraer a los teóricos de otras importantes teorías psicológicas. Así, el énfasis constructivo sobre la acción no resulta extraño para los conductistas: ni el interés por el análisis de la organización estructural profunda o tácita para los psicodinámicos. La importancia atribuida al sistema de autodesarrollo y la persona como proceso son, a su vez, plenamente consonantes con el punto de vista humanístico-existencial y la perspectiva sistémica.

La posición de Mahoney (1985, 1991) arranca de la constatación de que la experiencia humana persigue, construye y altera el significado de la realidad. La importancia de la primacía del significado ha empezado solo recientemente a recibir reconocimiento experimental. La alternativa, según palabras de Thompson (1981) está en las “diversas clases de significados que pueden utilizarse para ayudar a las personas a desarrollar habilidades y asignar significados que sean más beneficiosos para ellos”.

El punto crucial es que la mayoría de las formas de dolencia personal y su tratamiento se basan en la primacía del significado y el cambio de significado. Resulta cada día más obvia nuestra participación en los cambios contextuales (Bandura, 1978; Jones, 1977):

“Para nuestros propósitos, el constructivismo psicológico se refiere a la familia de teorías que comparten la afirmación que el conocimiento humano y la experiencia implican la participación (pro)activa del individuo” (Mahoney, 1988a).

Mahoney (1988a) identifica dos principios básicos del constructivismo. El primero es la *cognición proactiva*, es decir la concepción del conocimiento humano que enfatiza los aspectos activos, anticipatorios y constructivos (in-formantes). Las teorías no constructivistas que abordan el tema de la mente humana suelen presentarse como pasiva, recipiente y retentiva (capaz de almacenamiento). En las teorías constructivistas la información “no se transfiere del medio al organismo..., sino más bien se (in-)forma desde dentro”. Esta característica es coincidente con la afirmación piagetiana, según la cual la inteligencia organiza su mundo al organizarse ella misma.

El segundo, hace referencia a la *estructura morfogénica*, indicativa de la capacidad de los sistemas humanos para organizarse de forma que a) los procesos centrales o nucleares dictan y constriñen los contenidos particulares de la actividad en proceso; y b) los procesos de ordenamiento nuclear operan a niveles predominantemente tácticos (inconscientes) y son menos accesibles y susceptibles de cambio que los más periféricos.

En otras palabras, las estructuras superficiales de la experiencia cotidiana “son proyectadas y seleccionadas sesgadamente por las estructuras profundas, que constituyen los procesos de ordenamiento nuclear del sujeto”. De esta forma asistimos a un proceso de “auto-organización”, capaz de superar a través de nuevas organizaciones o re-organizaciones las situaciones de crisis del sistema. Sin embargo, ello no es siempre viable, puesto que los sistemas auto-organizados se resisten o autoprotegen contra el cambio. Esto se denomina “la teoría autoprotectiva de la resistencia” que tiende a la preservación de los procesos de organización nuclear.

“Los procesos basados en el sentido de la realidad, la identidad, el poder/control o los valores del individuo son particularmente resistentes al cambio. En conjunto estos rasgos presentan una imagen de la persona como encarnación de convicciones, preguntas y conjeturas siempre en evolución” (Mahoney, 1988).

Si los seres humanos son partícipes activos en la construcción de la realidad que afecta a sus vidas, haremos bien, dice Mahoney (1985) en estudiar los procesos implicados en esta construcción participante. Las teorías conductistas y la cibernética de primer orden se quedan cortas, en general, a causa de su estricto determinismo, por lo que se refiere un análisis adecuado de los procesos de memoria y aprendizaje humano, capaz de tomar en cuenta un sistema abierto que actúa sobre la información recibida y la altera. Esta preocupación por conectar los desarrollos de la Psicología Cognitiva que explican estos procesos básicos se acentúa en sus obras recientes (Mahoney, 1985, 1988b; 1991; Mahoney y Gabriel, 1987).

Las teorías y terapias cognitivas se hallan ciertamente de moda, admite Mahoney (1985), pero la mayoría de ellas se sitúan en un nivel de estructuras superficiales:

“No creo que la simple recitación o el esfuerzo de “autoafirmaciones positivas” o la “reconstrucción racionalista” de las creencias explícitas sean los enfoques mejores ni suficientes para facilitar un desarrollo personal significativo y duradero. Las terapias cognitivas y conductual-cognitivas constituyen movimientos fértiles y progresivos en la profesión, pero algunas de las limitaciones de sus hipótesis iniciales son evidentes.”

Aunque las terapias cognitivo-conductuales han seguido la dirección hacia la integración de los procesos internos y externos, queda mucho camino aún por hacer. El lenguaje privado, las automanifestaciones y las fantasías comunicables son aparentemente elementos importantes en la adaptación y crecimiento personal (Beck, 1976; Mahoney, 1974; Mahoney & Arnkoff, 1978; Meichenbaum, 1977; Singer, 1974; Pope & Singer, 1978; Singer & Pope, 1978). Sin embargo las estructuras superficiales no agotan todo el campo de la conciencia humana. Las palabras y otras expresiones públicas de la experiencia interna son generalmente representaciones distorsionadas de nuestra fenomenología. Ante la necesidad de un consenso público como exige la ciencia, está bien contar con estas expresiones, pero cometeríamos un craso error si equiparáramos lo que dicen los clientes con lo que piensan o sienten. De modo semejante, nuestra preocupación por los contenidos cognitivos puede distraer nuestra atención de los patrones críticos en los procesos cognitivos. Los datos evaluables de la estructura superficial no deben hacer olvidarnos de las estructuras más básicas y dinámicas de la experiencia humana.

En este sentido piensa Mahoney (1988) que el trabajo terapéutico debe orientarse hacia el ámbito de los procesos abstractos, desplazándose desde el nivel del problema (episodios de malestar o disfunciones) al nivel del patrón (regularidades recurrentes en los problemas) y de éste al nivel de proceso (construcciones generativas y en desarrollo que contribuyen a la perpetuación de los patrones).

“El trabajo de proceso es inherentemente dialéctico y con frecuencia revolucionario; ... más allá de los cambios en sus conceptualizaciones simbólicas sobre sí mismo y el mundo, el trabajo procesual induce a experimentos existenciales profundamente sentidos e intensamente emocionales” (Mahoney, 1988b).

También es evidente que el cambio, cuando se efectúa, tiende más bien a consolidar los anteriores patrones de adaptación que a eliminarlos. Tal como se refleja en la literatura sobre la extinción, la recaída y el recidivismo, raramente se consigue extirpar los patrones tempranos de pensamiento, sentimientos y acción. Por el contrario, se muestran como candidatos competitivos de la experiencia y ganan con frecuencia la partida durante los episodios nuevos o estresantes en la batalla del cliente por el cambio personal. De una forma que refleja la sabiduría del individuo dentro de la evolución, el nuevo andamiaje podría ofrecer una opción para anular los patrones esquemáticos anteriores. Pero cuando esta anulación es sentida como un fracaso, el organismo sabiamente vuelve a los antiguos y familiares esquemas directivos.

La dinámica del cambio supone una “tensión esencial” en el campo del pensamiento personal, semejante a la que Kuhn (1970) postula para el progreso científico. Si se produce un cambio personal significativo, éste conllevará necesariamente una reestructuración tácita y explícita de nuestros procesos de asimilación, que recuerda los procesos de Herbart y Piaget de asimilación y acomodación.

Conceptos similares a los de “tensión” de Kuhn pueden encontrarse en las concepciones metateóricas de la dialéctica, en las teorías de motivaciones opuestas (Solomon, 1980) o en las de doble factor de aprendizaje (Mowrer, 1960). En el campo de la física y de la química la obra de Ilya Prigogine (1980) pone el acento sobre el desequilibrio, que lleva un sistema abierto a reestructurar sus procesos de ordenamiento. Las estructuras iniciales de asimilación y equilibración de la energía deben transformarse para acomodarse al desequilibrio. El principio que subyace a las auto-organizaciones disipativas, llamado “orden a través de fluctuaciones”, sugiere algunas hipótesis sumamente interesantes acerca del desarrollo personal y social (Ferguson, 1980; Jantsch, 1980; Zeleny, 1980). Este proceso refleja claramente el desarrollo espontáneo de niveles progresivamente superiores de ordenación dentro del sistema.

Mahoney (1985) desarrolla un paralelismo entre la teoría de Prigogine (1980) y los procesos psicoterapéuticos de construcción de la identidad, la realidad y sus interrelaciones. Encuentra particularmente interesante la idea de que los episodios de desequilibrio pueden reflejar o estimular procesos de reestructuración fundamental en el sistema nervioso central. Si esto es así, nuestros análisis deben situarse en un punto molar estratégico y deben reconsiderarse nuestros esfuerzos por conseguir rápidamente un equilibrio emocional. Esta línea de pensamiento se halla reforzada por un creciente número de teorías oscilatorias sobre el desarrollo personal y sistémico (Campbell, 1975; Capra, 1982a; Ferguson, 1980; entre otros). Los terapeutas centrados en los procesos transformacionales del cambio sugieren que nuestras intervenciones terapéuticas serían más eficientes si dirigieran la energía de la crisis hacia reconstrucciones básicas del significado personal. Joy (1978), por ejemplo, comenta que el terapeuta *transformacional* no puede quedarse al nivel en el que el paciente percibe el problema, sino que ha de intentar comprender la estructura de conciencia que se manifiesta en el problema. “No va a suceder nada relevante si la conciencia del cliente se queda en la perspectiva del problema”.

Para ilustrar mejor la importancia de los procesos oscilatorios, Mahoney (1985, 1991) analiza el papel de la atención y el esfuerzo en la dinámica del cambio. No hay duda que la atención juega un papel fundamental en la terapia, pero puede dudarse de su eficacia si nos quedamos en los niveles superficiales de control del estímulo. Dado que los procesos de atención son un reflejo de los procesos de ordenamiento básico, puede ser más práctico basarse en los enfoques que intentan esforzar las metaestructuras de las que es subsidiaria la atención. Los autores que utilizan la intención paradójica, la prescripción

sintomática, la inversión psicológica, por ejemplo, señalan la escasa mutabilidad de los contenidos y procesos de atención (Apter, 1982; Frankl, 1978; Haley, 1973; Watzlawick, 1978, etc.). Las terapias que miran por encima y por debajo de los procesos de atención parecen ser más prometedoras que las que restringen su foco a esta dimensión.

En la relación al esfuerzo, Mahoney (1985) contrasta las ideologías occidentales con las orientales relativas al bienestar. Aunque admite que no pueden trasponerse sin más las mentalidades transculturales, observa que en el occidente existe una tendencia obsesiva a controlarlo todo, pensamientos, sentimientos, acciones e incluso la vida misma, lo cual denota una metateoría de la libertad externa –del contexto– más que interna (Hayek, 1978; Weimer, 1984). La consecuencia lógica es el esfuerzo continuado. Nada de particular, pues, si predominan en nuestra cultura la disforia y la tensión. La alternativa oriental al esfuerzo es el abandono, una pasividad intencional que intenta integrar y utilizar los poderes contrastantes de las influencias internas y externas. La dinámica *esfuerzo-abandono* es una cuestión particularmente relevante para los desórdenes psicológicos en los que entran en juego los conflictos del simpático y parasimpático –ansiedad, insomnio y algunas disfunciones sexuales–.

La dialéctica esfuerzo-abandono se halla íntimamente relacionada con la concepción que se puede tener de la “resistencia”. Los procesos de resistencia son particularmente evidentes cuando se trata de cambiar estructuras significativas. Esta resistencia puede producirse muy pronto en el proceso terapéutico, pero es más frecuente cuando el desequilibrio es más intenso. Esta resistencia responde, en principio, a un sabio recurso de supervivencia: se trata de proteger y perpetuar las viejas construcciones de la realidad, especialmente las que han sido centrales para nuestra experiencia. Tales construcciones pueden resistirse activamente al cambio.

En su clarividente análisis de la experiencia del científico en los periodos de revolución y evolución paradigmática, Lakatos (1970) ofrece un estimulante comentario interdisciplinar sobre los procesos de resistencia intrapersonal. De acuerdo con este análisis el núcleo central del sistema de creencias se halla rodeado por un cinturón de seguridad cuya función es alejar del núcleo central las pruebas de la realidad. Esta táctica de distracción se lleva a cabo a través de dos procesos contrapuestos: una heurística negativa por medio de la cual se mantienen alejados los elementos perturbadores y una heurística positiva, que estimula la investigación en los campos que no constituyen una amenaza próxima. Se trata de un proceso claramente similar a lo que sucede en el desarrollo de una terapia. Con frecuencia se producen destellos de cambio en el significado personal, pero que no equivalen necesariamente a una transformación de todo el sistema suficiente y duradera.

Con más frecuencia de lo que parece, se trata de deslumbrantes cambios perceptuales que reflejan una creciente flexibilidad y ambigüedad en la realidad de las construcciones de la persona.

Los cambios repentinos son más bien raros, tanto dentro como fuera de la psicoterapia, tal vez a causa de los aspectos autoprotectores de los procesos de ordenación del Sistema Nervioso Central. La experiencia suele corroborar que en general los cambios significativos de la persona se producen tras largos e intensos compromisos con las estructuras tácitas más primitivas del propio núcleo central (Bugental, 1978; Guidano y Liotti, 1983). Probablemente la comprensión de los procesos de cambio nos llevará a un mayor respeto por tales mecanismos de autoprotección.

No es ajeno a la perspectiva de cambio la esperanza que puede abrigar cada uno de nosotros respecto a sus posibilidades y sus beneficios. Son muchos los autores que han insistido en el papel fundamental que juegan “la fe, la esperanza y las expectativas” (Burton, 1976) en vistas de cambio. Particularmente, Frank (1976) sostiene la tesis que “la función más destacada de cualquier escuela de psicoterapia es la de restaurar la moral”. De una manera tentativa Mahoney (1985) define la esperanza como “una expectativa de valor satisfactorio de la experiencia futura”. En la medida en la que nos vemos como participantes activos en la construcción de las realidades que, a su vez, nos configuran, experimentamos alguna responsabilidad por la naturaleza de nuestros intercambios con el mundo. Nuestro control es, sin duda, limitado, pero la esperanza parece jugar un papel fundamental en las diversas implicaciones con los procesos vitales tanto individuales como sociales. En este sentido puede afirmarse con Frank (1976) que la gente que con más frecuencia recurre a la terapia es aquella que experimenta simultáneamente miedo y esperanza. Este balanceo puede comprenderse a menudo a la luz de su historia personal y de su peculiar sensibilidad.

Finalmente, el cambio personal significativo, concluye Mahoney (1987), no se consigue, por lo general, sin sufrimiento y algún tipo de soledad. Es durante estos periodos de vulnerabilidad, cuando tiene más valor e importancia el papel del terapeuta. Los procesos de psicoterapia no pueden distinguirse de los procesos más genéricos de cambio y son operativos antes y después de nuestros intercambios privilegiados con el cliente. Dentro del tiempo limitado de la terapia a veces es posible asistir a procesos de cambio por lo que la gente trasciende y transforma sus límites en libertad personal.

La forma en que puede desarrollarse su terapia constructivista en su aspecto pragmático la presenta Mahoney (1988b) articulando de forma esquemática las pautas de procesamientos:

Contacto inicial:

1. Identificación de los problemas primarios y secundarios.
2. Evaluación del riesgo y de la urgencia.
3. Datos básicos sobre la situación biográfica presente (e. g., personas significativas, empleo, salud breve historial médico...).
4. Biografía breve y generalidades sobre la familia de origen.

5. Evaluación inicial sobre el “ajuste” terapéutico (compatibilidad, consideración mutua, experiencia profesional...); derivación en su caso.
6. Evaluación de las expectativas del cliente para la psicoterapia (e. g., experiencia previa, metas, temores, etc.).
7. Contacto global inicial y, en su caso, reafirmación (e. g., garantía de esperanza, acierto de haber buscado ayuda).
8. Acuerdo sobre un “contrato terapéutico” (e. g., metas abstractas, roles, proceso de investigación/exploración activa y acuerdo sobre la revisión del proceso y el re-encuadre de las metas en un intervalo determinado).
9. Revisión de los derechos del cliente y de las responsabilidades del terapeuta; firma de un consentimiento informado.

Evaluación:

1. Medidas psicométricas de elección, con especial atención a los temas nucleares (identidad, realidad, poder y valores).
2. Evaluación básica de la salud (dieta, sueño, ejercicio, fármacos e historial médico).
3. Evaluación del *self* y apreciación del nivel de desarrollo.

Determinación del nivel:

1. Identificación del nivel primario de énfasis en el momento (problema, patrón, proceso o combinación de ellos).
2. Acuerdo sobre una estrategia preliminar general para enfocar dicho nivel.

Trabajo inicial:

1. Profundizar el desarrollo de una alianza de trabajo (vía afirmación, ánimo, etc.).
2. Ejercicios conductuales activos para casa; fomento de las actividades autoexploratorias (inicio de un diario personal, revisión vital, meditación) *
3. Exploración más detallada de la situación vital del presente y las preocupaciones primarias/secundarias.
4. Exploración más intensiva/extensiva de la historia vital, álbumes familiares, etc.

* Algunos de los términos descritos en este esquema son los siguientes:

- El “diario personal”: se refiere a un diario semiestructurado de los acontecimientos diarios de la vida.
- “La revisión del proyecto de vida”: es un ejercicio orientado a identificar los patrones de reconstrucción de la propia historia personal.
- “La corriente o flujo de conciencia”: incluye la expresión de pensamientos, imágenes, sentimientos y recuerdos en un contexto relajado y securizante.
- “El tiempo para el espejo”: exige la dedicación de unos minutos a la observación y diálogo con uno mismo a través del espejo.

Trabajo intermedio:

1. Salvo en casos de funcionamiento *borderline* en los que un enfoque centrado en el sí mismo puede ser peligroso, introducción de ejercicios tendientes a ampliar a) la autoconciencia, b) la relación positiva con uno mismo (e. g., flujo de conciencia, espejo, sueño/miedo/ fantasía, etc.).
2. Ejercicios en la sesión que enfatizen la exploración, novedad y potencia (e. g., diálogos, dramatización).
3. Trabajos para casa, tendentes a establecer rituales de autoayuda, internalización/exploración del nuevo “mundo real” y acotamiento emocional/conceptual/conductual.
4. Reconocimiento, respeto y trabajo *con* (no *contra*) la resistencia.
5. Énfasis en seguir el ritmo y respetar los ciclos avance/retroceso.

Revisión y elección:

1. Revisión de las metas generales.
2. Revisión del trabajo hasta el momento.
3. Evaluación general del progreso.
4. Evaluación de la satisfacción y motivación del cliente ante la terapia.
 - a) si se acuerda terminar, pasar a las etapas siguientes;
 - b) si se acuerda seguir, ir a la etapa de “determinación de nivel”.

Evaluación:

1. Repetir lo mismo que en la evaluación anterior, añadiendo o suprimiendo lo que no resulte adecuado.

Fin:

1. Evaluar la atribución del cliente sobre la responsabilidad del progreso, autonomía, etc.
2. Confirmar al cliente como individuo único.
3. Confirmar su pretensión de desarrollo personal (intento, esfuerzo, actividad).
4. Animar la apertura futura hacia dicho desarrollo.
5. Discutir posibles expresiones y experiencias del proceso de separación.
6. Terapeuta: revisión y evaluación privada de las lecciones aprendidas del cliente.

Descrito en términos tan esquemáticos, el proceso de psicoterapia puede parecer mucho más sencillo y prometedor de lo que habitualmente piensan tanto el terapeuta como el cliente. Existen límites, sin embargo, a la plasticidad humana, lo mismo que grados infinitos de libertad para quienes tienen suficiente coraje y determinación. El rol del terapeuta, dice Mahoney (1988b):

“es semejante al de una partera, como ya hizo notar Freud. Somos comadrones para el corazón y la cabeza y para la persona entera, entendida como un sistema en evolución”.

La propuesta de Mahoney, desarrollada extensivamente en su obra de 1991, es una propuesta muy ambiciosa, amplia y abarcadora que merece el interés de toda la comunidad científica y psicoterapéutica.

II.1.4. enfoques evolutivos en psicoterapia

Bajo esta denominación, hemos incluido en este capítulo diversos enfoques constructivistas de la terapia que se centran en el análisis de los aspectos histórico-evolutivos del individuo, a la vez que conciben el propio proceso terapéutico como un desarrollo genético-evolutivo.

La terapia evolutiva de Ivey

Los planteamientos de Allen E. Ivey (1986) se encuadran dentro del contexto genético-constructivo de la teoría piagetiana. Aunque el modelo terapéutico de Ivey es conocido como “Developmental Therapy”, su concepción presenta ciertas características que la diferencian notablemente de las teorías evolutivas al uso. La primera objeción que Ivey plantea el concepto tradicional de evolución es su linealidad, que conlleva implícitamente la suposición de que la vida sigue un proceso ascendente hacia lo mejor, estableciendo una subordinación jerárquica entre etapas. En su lugar Ivey, siguiendo a Kegan (1982), propone una concepción en espiral en la que la evolución se produce a través de la repetición de ciclos, por medio de los cuales se alcanzan nuevos estadios. En términos piagetianos esto significa que para cada momento de cambio se requiere repetir el paso de un estadio a otro. La terapia, en este sentido, se contempla como un proceso que empieza en el estadio sensorio-motor y termina en el de pensamiento formal:

“parto de las hipótesis de que los adultos proceden sistemáticamente a través de los mismos estadios de desarrollo cognitivo que los niños. Si esto es así, estamos en condiciones de observar de forma directa los cambios cognitivo-evolutivos de nuestros clientes en el proceso terapéutico”.

Es evidente que los movimientos del adulto a través de los estadios evolutivos descritos por Piaget pueden ser mucho más rápidos que los del niño que todavía no los ha alcanzado en su totalidad, pero en cualquier caso, observa Ivey (1986), se hallan siempre presentes aunque sea de forma casi instantánea. Así los factores *pre-operatorios* pueden identificarse en la búsqueda de ayuda: el cliente se siente incapaz para actuar en su entorno con la eficacia deseable. No encuentra las conductas apropiadas o toma una postura mágica ante las dificultades. Los factores *sensorio-motores* se ponen en juego en la terapia en la medi-

da en que la persona habla de sus sentimientos, de la forma como experimenta el problema a través de los datos sensoriales. En la medida en que se especifican las sensaciones se pasa de un pensamiento pre-operatorio a un estadio de *operaciones concretas*, por las cuales el cliente aprende a identificar las causas y los efectos de sus problemas. Las *operaciones formales* culminan el proceso en la medida en que la persona reflexiona sobre los patrones de organización de sus sistemas de experiencia.

Esta concepción evolutiva no implica, sin embargo, que unos estadios sean mejores que otros, sino diferentes:

“En el pensamiento de Piaget las operaciones formales representan el estadio más elevado. ¿pero existe un estadio más elevado de desarrollo? Este libro cuestiona seriamente esta idea. ¿Es mejor oler una flor (sensorio-motor), regarla o hacer un ramo de flores (operaciones concretas), escribir un poema sobre ellas (operaciones formales) o discutir sobre su naturaleza? (Ivey, 1986).

De acuerdo con Ivey no se puede decir que el desarrollo terapéutico siga sólo un movimiento vertical, sino también horizontal. Erickson (1950), por ejemplo, señala que todos los estadios del desarrollo actúan a través de la vida, puesto que siempre se presentan como tareas a resolver en distintos niveles. Por ejemplo la cuestión de la identidad/confusión, de la vergüenza o la duda, pueden replantearse una y mil veces en la vida y no son, además, independientes las unas de las otras. La única justificación para que se presenten de forma escalonada está en que, al igual que los estadios del desarrollo de Piaget, su aparición es progresiva a través de sucesivos estadios, pero una vez se han constituido las habilidades o tareas correspondientes a cada uno, no quedan absorbidos los unos en los otros, sino que mantiene su autonomía e interactúan entre sí. El resultado de la combinación de estas dos líneas de desarrollo, vertical y horizontal, da un movimiento en espiral, característico del proceso terapéutico en el que se observan retrocesos al lado de avances aparentes, debidos a un movimiento que se apoya circularmente sobre sí mismo y que, como la naturaleza para los escolásticos, no se mueve a saltos, sino gradualmente, desde la posibilidad de su organización.

El modelo que adopta Ivey presenta importantes implicaciones en la práctica. En primer lugar permite identificar el estadio cognitivo-evolutivo en el que se halla el cliente. El segundo lugar facilita el acoplamiento de las intervenciones terapéuticas a nivel específico del cliente. En tercer lugar sitúa las diversas técnicas terapéuticas (tales como la relajación, la exposición, el entrenamiento asertivo, etc.) en el punto de encuentro indicado por la situación concreta del individuo. Se trata de utilizar para cada estadio de desarrollo personal la técnica más apropiada.

La interacción terapéutica es conceptualizada por Ivey (1986) igualmente en términos piagetianos de acomodación y asimilación. De acuerdo con esta perspectiva no se deben juzgar tanto las teorías terapéuticas en sí, como los

diversos estilos con que se aplican. Una terapia de conducta puede actuar de forma asimilativa o adaptativa, de acuerdo a la forma como se lleve a la práctica. Además ambos estilos pueden combinarse entre sí. Para comprender bien lo que sucede en la práctica terapéutica es bueno precisar las tareas asimilativas y acomodativas tanto del cliente como del terapeuta.

El cliente construye sus representaciones del mundo a través de dos procesos clave, acomodación y asimilación. Por la acomodación se adapta al ambiente, llegando a cambiar sus estructuras a través de un aflojamiento de sus constructos. Por la asimilación impone a los datos los esquemas de sus propias estructuras, estrechando el alcance de sus constructos. La combinación de ambas operaciones permite hacer permeable el sistema de constructos y disponer de una movilidad dinámica y estable a la vez, que está a la base del cambio estructurante.

Mediante la relación de ayuda el terapeuta construye el “ambiente”. Puede *acomodarse* al cliente a través de la respuesta empática o mostrarse *asimilativo* interpretando los datos del cliente según los esquemas prefijados de su teoría. En cualquier caso combina habitualmente ambas operaciones. El cliente que trabaja con un terapeuta acomodativo tiene la oportunidad de asimilar su propia experiencia pasada y desarrollar nuevas construcciones de la realidad. El que trabaja con un terapeuta asimilativo puede aprender a acomodarse y adoptar las construcciones del terapeuta, supuestamente mejor adaptadas a la realidad. La terapia puede verse en este sentido como un proceso transaccional en el que dos realidades personales interactúan a través de sucesivas asimilaciones y acomodaciones.

La combinación de las diversas operaciones de terapeuta y cliente, y la adecuación a los estadios de evolución en que se halla este último son, a juicio de Ivey, las claves de la eficacia terapéutica. Ésta se basa en el principio del “cambio de estilo terapéutico”. Anderson (1982) ha enunciado este principio de forma muy escueta: “Si tu estilo de intervención no funciona, cámbialo hasta coincidir con las necesidades evolutivas del cliente.” Los pasos a seguir según Anderson son los siguientes: 1) evaluar el nivel del cliente, 2) escoger una estrategia de intervención adecuada, 3) ensayar la estrategia, 4) evaluar la efectividad, 5) cambiar el estilo si no resulta eficaz. De acuerdo con estos principios Ivey (1986) desarrolla cuatro posibles estilos relacionados con los cuatro estadios de evolución:

1. Estructuración ambiental: Este nivel se considera adecuado para clientes con problemas en su funcionamiento sensorio-motor (sensibilidad, emociones, sentimientos). El medio terapéutico proporciona un contacto personal cálido y sólido. Cualquier terapia precisa fundarse sobre la experiencia sensible en diversos momentos del proceso terapéutico con objeto de favorecer el desarrollo del cliente. Esta dimensión constituye la base de todo desarrollo ulterior. Algunas técnicas, como la bioenergética, la relajación o el masaje pue-

den ser especialmente indicadas para personas particularmente alejadas del contacto con la realidad sensible.

2. Entrenamiento (operaciones concretas): El ambiente terapéutico trata de proveer una estructura para el desarrollo individual, pero el cliente participa de forma más activa en la generación de ideas y estructuras. Este nivel es especialmente adecuado para personas que presentan dificultades específicas en relación al ambiente (control de peso, supresión de hábitos indeseados, etc.). Algunas técnicas de modificación de conducta, entrenamiento asertivo, etc., son particularmente indicadas para este nivel.

3. Asesoramiento (operaciones formales): En una relación de asesoramiento el foco se sitúa en el individuo, sus pensamientos y sentimientos sobre sí mismo y su situación. En un primer estadio de las operaciones formales el cliente puede mostrarse muy egocéntrico y una de las formas más adecuadas para acceder hasta él viene representada por la técnica rogeriana, que combina la empatía y la aceptación. Desde el sentimiento de sentirse aceptado y comprendido es más fácil moverse hacia los niveles más descentrados de auto-comprensión. Entre estos Ivey señala los que se pueden obtener a través de muchas terapias analíticas y cognitivas.

4. Dialécticas: hace referencia a la “confrontación de las contradicciones”. Mientras que las tareas de los niveles anteriores es la de reducir la contradicción, la discrepancia y la incongruencia, la hipótesis del nivel dialéctico es que estos fenómenos forman parte inexplicable de la vida con los que hemos de aprender a vivir. La dialéctica puede entenderse en el sentido de Marx, como resultado de la oposición tesis/antítesis o como técnica de diálogo en el sentido desarrollado por Platón en la “*republica*”. La terapia dialéctica no debe ser entendida sólo como un proceso de autoconciencia, sino como una búsqueda de la verdad subyacente. El método de Beck sigue, por ejemplo, el siguiente patrón: tesis (cliente), antítesis (terapeuta), síntesis (respuesta del cliente a la formulación del cliente), generadora de una nueva tesis. En este sentido el enfoque dialéctico puede describirse como una búsqueda igualitaria de la verdad. La tendencia básica es hacia el descubrimiento de nuevas cuestiones que impliquen nuevas tareas de desarrollo. La contradicción se busca activamente como fuente de avance. Como ejemplos de terapias dialécticas Ivey (1986) incluye las terapias feministas, el psicoanálisis lacaniano y algunos modelos de terapia familiar.

Ivey (1986) dedica casi la mitad de su obra a desarrollar de forma más precisa su concepción sobre el papel de la dialéctica en el proceso terapéutico con incursiones en la filosofía platónica y neoplatónica, que no vienen ahora al caso. Resulta, sin embargo, interesante para nuestros propósitos resumir algunas conclusiones que el autor saca de su periplo por la filosofía, el pensamiento dialéctico, el psicoanálisis y la psicología evolutiva. Tales conclusiones pueden sintetizarse en el siguiente postulado:

1. El desarrollo contiene un patrón repetitivo de separación y apego (Bowlby, 1983).
2. El desarrollo se produce a lo largo del ciclo vital.
3. El desarrollo se da en un contexto cultural, gran parte del cual está fuera de nuestra conciencia.
4. El desarrollo no sólo se produce a nivel de la conciencia, sino también a niveles que están fuera de ella. Estos niveles se denominan generalmente inconscientes.
5. Los conceptos de consciente e inconsciente existen sólo en relación del uno con el otro. Existen simultáneamente en una relación dialéctica inestable. Solos, se descomponen fácilmente.
6. Aun sin querer, impactamos el inconsciente de la otra persona. Puede ser útil intentar controlar lo que sucede más allá de nuestra conciencia, pero siempre con cierta humildad, porque siempre puede haber un “más allá”.

De una forma más pragmática y quedándonos más aquí, en el trabajo más cotidiano del terapeuta, Ivey (1986) señala una serie de cuestiones específicas y procedimientos técnicos orientados a facilitar el desarrollo por estadios:

1. Preparación: identificación del problema.
2. Nivel sensorio-motor: situar el cliente en el nivel sensorial de la realidad.
3. Nivel pre-operacional: clarificar los pensamientos mágicos, o las ideas o conductas irracionales.
4. Operaciones concretas: determinación de las características concretas de las situaciones y de las reacciones explícitas del cliente.
5. Operaciones concretas posteriores: especificación de antecedentes y consecuentes relativos a los conflictos.
6. Operaciones formales de pensamiento. Nivel inicial: Identificación de patrones recurrentes de construcción y conducta en situaciones determinadas.
7. Operaciones formales. Nivel posterior: Extensión de la identificación de patrones al conjunto de la vida, de modo que pueda llegar a establecer una categoría interrelacionada y jerárquica de patrones de pensamiento y conducta.
8. Pensamiento dialéctico: Desarrollo de la conciencia de que la realidad es construida en una relación dialéctica o dialógica con la familia, la propia historia, el rol sexual, la sociedad y la cultura.
9. Deconstrucción: Descubrimiento de la *noesis* o inteligencia platónica, en el sentido que cualquier construcción de la realidad incluye sus propias contradicciones.

Aplicaciones clínicas de la Psicología Genética

Desde la perspectiva de la Psicología Genética de Piaget, ya comentada en el apartado I.2.2, se ha realizado algunos intentos de aplicación de las tesis piagetianas al campo terapéutico, no sólo con niños (p. e., Selman, 1980), sino

también con adultos (p. e., Kegan, 1982) y en la interacción entre ambos, en la ejecución del rol parental (p. e., Mancuso, 1979; Mancuso & Handin, 1980, 1982). De hecho, ya hemos visto como Ivey (1986) sitúa en el centro de su modelo conceptos piagetianos. Un exponente aun más claro de este interés creciente por la aplicación del constructivismo piagetiano al campo terapéutico puede hallarse en la obra de Rosen (1985) *Piagetian dimensions of clinical relevance*.

La propuesta de Rosen (1985) supone identificar diferentes aspectos del pensamiento de Piaget con el fin de explorar hasta qué punto pueden ayudar a mejorar la comprensión que del fenómeno del cambio tienen los distintos sistemas de psicoterapia. Se trata, pues, de un enfoque meta-teórico. El concepto fundamental piagetiano que da cuenta tanto del cambio como de la permanencia es la equilibración, ya desarrollado anteriormente. Desde la perspectiva evolutiva propuesta por Rosen, el individuo acude a terapia cuando no puede asimilar o resolver un problema con la estructura conceptual de su actual estadio de desarrollo. Por tanto, el desarrollo terapéutico supone la modificación de esas estructuras para crear un nuevo marco a partir de la integración y diferenciación tanto de esquemas nuevos como de los ya existentes. Rosen compara este proceso al descrito por Watzlawick, Weakland y Fisch (1974) acerca de redefinición de nuevos marcos de referencia desde los cuales los problemas resultan más solucionables.

Desde esta perspectiva, el paciente en terapia está atrapado en un estado de desequilibrio desde el que no puede asimilar los problemas con los que se enfrenta.

“Por ejemplo, a una persona deprimida que considera la posibilidad de suicidarse, le falta el concepto de “esperanza”. Su campo fenomenológico no lo incluye. Su sistema tiene un equilibrio muy precario ya que la única solución que asimila para su problema es el esquema “suicidio”, que si se llevara a cabo eliminaría su vida y todas sus posibilidades de crecimiento y de disfrute (...). Se trata entonces de generar alternativas que le ayuden a conseguir sus objetivos conservando la vida” (Rosen, 1985).

Este autor argumenta que es necesario tener en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo de la persona que va a terapia. De acuerdo con la concepción de Piaget de la cognición y la emoción como parte del mismo fenómeno, Rosen cree que un cambio a un estadio superior del desarrollo cognitivo de una persona conlleva una organización emocional cualitativamente distinta. Por otro lado, cualquier intervención terapéutica supone un estímulo externo cuyo significado viene determinado en gran parte por el estadio de desarrollo cognitivo del sujeto que tiene que asimilarlo.

“... el estímulo o intervención debería adaptarse de forma adecuada al nivel de desarrollo del paciente. Ésta es una noción relacional. El paciente no debería nunca ser criticado o desvalorizado por no adaptarse a la intervención. El paciente y la intervención deben encajar, y es el terapeuta que debe hacer el acopla-

miento (fine-tuning). La utilidad clínica de este punto de vista basado en la teoría evolutiva es que en lugar de etiquetar de “resistente” a un cliente que responde a una intervención, el terapeuta se ve obligado a reexaminar sus propias habilidades y conocimientos con el fin de encontrar nuevas soluciones” (Rosen, 1985).

En este sentido, los enfoques de terapia que promueven una actitud *acomodativa* por parte del terapeuta, como la terapia existencial (p. e., *Villegas*, 1981), la rogeriana (p. e., *Rogers*, 1961) o las terapias constructivistas en general, consideran que la tarea principal es la comprensión del cliente en sus propios términos y no desde el prisma de una teoría apriorística de contenido. En consecuencia, *Rosen* (1985) considera tanto al psicoanálisis como al conductismo radical como terapias *asimilativas*. En el primer caso, cualesquiera que sean las características del cliente, el psicoanálisis las analizará desde la perspectiva de constructos teóricos como la libido, complejo de Edipo, resistencia, transferencia... El conductista radical, por otro lado, espera cambiar la conducta del sujeto en conformidad con criterios preestablecidos de ajuste social y personal.

Tomando desde otra perspectiva estos mismos conceptos, para *Rosen* (1985), el terapeuta asimilativo se adhiere a una única escuela de terapia y considera las demás falsas e incorrectas. Acepta los méritos de las otras escuelas sólo a partir de traducirlos en los términos de su propia escuela. Por otra parte, el terapeuta acomodativo tiende al eclecticismo técnico.

Otro tema interesante que comenta este autor es el mantenimiento y generalización de las mejorías obtenidas en una terapia. Diversos estudios han puesto de manifiesto la dificultad en el mantenimiento del cambio en distintas terapias. Teniendo en cuenta la perspectiva piagetiana el factor crucial parece ser si se trata de un simple aprendizaje superficial o de una transformación de las estructuras. Para este autor los pobres resultados obtenidos en el mantenimiento y generalización del cambio en algunas técnicas conductuales (*Kazdin*, 1978) se deberían al hecho de proporcionar únicamente aprendizajes superficiales sin incidir en el desarrollo cognitivo del sujeto. De forma similar, las terapias de tipo catártico llevadas a cabo en grupos provocan un cambio muy rápido pero poco duradero debido al mismo motivo. Por otra parte, en las terapias verbales se corre el riesgo de que el cliente aprenda rápidamente el vocabulario del terapeuta y a verbalizar correctamente ideas y sentimientos sin que ello suponga ninguna reestructuración importante.

Rosen (1985) propone diseñar intervenciones que ayuden a tomar conciencia de sus propias estrategias de razonamiento y a extrapolar reglas generales a partir de situaciones concretas para poderlas aplicar a otros contextos. En definitiva, que “piensen sobre su forma de pensar”, lo que se conoce como *metacognición* (p. e., *Flavell*, 1979). Las investigaciones en el campo del aprendizaje infantil ponen de manifiesto cómo la metacognición es la variable crucial que garantiza el mantenimiento y la generalización del aprendizaje.

Otra aportación interesante desde un punto de vista clínico, es el paradigma neo-piagetiano de la personalidad desarrollado por *Kegan* (1982). Este

autor coincide con la teoría de los estadios de Kohlberg al afirmar que una misma emoción puede tener diferentes antecedentes cognitivo-estructurales, es decir, que puede recibir distintos significados por parte del sujeto dependiendo de su desarrollo conceptual. En su investigación con pacientes depresivos Kegan (1982) considera que lo que se pierde en cada etapa de desarrollo es el *self* de la anterior. La persona que se queda en el período de transición no ha construido aún un nuevo *self*. La depresión deviene de la pérdida de su anterior *self* sin haber desarrollado aún un nuevo concepto de sí mismo más evolucionado. Así pues, no puede darse sentido a sí mismo de forma coherente en la nueva situación. Steinberg y Leitner (1987) hallan un paralelismo entre esta teoría y la de Kelly.

Rosen (1985) considera que el pensamiento de Piaget se ajusta perfectamente a la metáfora del “hombre-como-científico” propuesta por Kelly, y empleada también por Mahoney (1977) y Beck *et al.* (1979). Ya en el quinto estadio del estadio sensorio-motor Piaget se refiere al niño en términos de “un pequeño científico” que busca la novedad y la comprensión de su entorno a través de su acción sobre él. Coherente con esta metáfora es la técnica, ya comentada al hablar de la Terapia de los Constructos Personales y también empleada por Beck, de diseñar experimentos para poner a prueba las predicciones del cliente. Esta técnica se corresponde con el segundo tipo de contradicciones del modelo de Piaget.

La tesis fundamental de Rosen se puede resumir, pues, diciendo que el pensamiento piagetiano contribuye a sentar las bases para una reflexión metateórica sobre la tarea terapéutica, más que a delinear una terapia propiamente dicha.

Podemos considerar también en este apartado los trabajos de Mancuso y colaboradores (1979; Mancuso y Handin, 1980; 1982; McDonald y Mancuso, 1987). Independientemente de las aportaciones teóricas de este autor (1977; Mancuso y Hunter, 1985) en relación a las fundamentación constructivista del pensamiento de Kelly y Piaget, sus aportaciones terapéuticas son muy interesantes. Su ámbito de aplicación son las relaciones entre los padres y sus hijos pequeños. Más concretamente estudia la ejecución del rol parental y sus efectos en los niños. Explora la construcción del rol parental que tiene cada padre mediante la técnica de la rejilla y diseña una intervención, de acuerdo con la concepción de los padres de su propio rol, con el fin de ayudar a que comprendan los procesos de construcción de sus hijos. Algunas de sus publicaciones (p. e., Mancuso, 1979) se centran más específicamente en los episodios de rabieta y posteriores “reprimendas” o regaños.

El enfoque evolutivo-estructural

Con la denominación “evolutivo-estructural” incluimos las contribuciones de Vittorio Guidano y Giovanni Liotti, tanto por lo que se refiere a su aportación conjunta (Guidano y Liotti, 1983; 1985), como a las diferenciales (p. e.,

Liotti, 1987; Guidano, 1987, 1988, 1991). Su enfoque de la terapia causó un fuerte impacto en la comunidad internacional con la aparición de su obra conjunta "*Cognitive processes and emotional disorders*" en 1983. Su doble énfasis en los aspectos evolutivos y en las estructuras cognitivas que dan lugar a la situación problema constituyen, a nuestro parecer, el aspecto más característico de este enfoque.

En las obras arriba mencionadas, Guidano y Liotti fundamentan su enfoque en diversos aspectos de la epistemología constructivista, y reconocen algunos paralelismos con la terapia de los constructos personales y con el enfoque de Mahoney. Sus bases epistemológicas se centran en

1) el pensamiento evolucionista de Popper (ver I.1.5). Ello permite la comprensión del sistema cognoscitivo humano como una evolución adaptativa en la que el ambiente tiene un papel progresivamente menor;

2) la concepción del organismo como autónomo y autopoyético (ver I.1.2), que subordina así todos los cambios al mantenimiento de su propia organización, la cual representa su invariante principal, su individualidad y unicidad –su identidad–;

3) la conceptualización de la evolución científica de Kuhn y Lakatos (ver I.1.5) de la que se deriva su modelo de cambio basado en la metáfora del "hombre como científico" (propuesta por Kelly, 1955; ver I.2.4);

4) el modelo de mente propuesto por la psicología cognitiva en general y por las teorías motoras en particular (ver I.2.2). Según estas teorías, la mente es un sistema activo capaz de construir no sólo el *output* sino que también participa en el *input* recibido, incluidas las sensaciones en las que se basan sus construcciones.

Una de las distinciones básicas que fundamentan el enfoque evolutivo-estructural es la diferenciación entre los niveles tácito (o profundo) y explícito (o superficial) del conocimiento. Sin embargo, esta distinción, a diferencia de la psicoanalítica entre contenido latente y manifiesto, no se basa en la existencia de instancias inconscientes (o subconscientes) sino en una supraconsciente (Hayek, 1978; ver I.2.2) cognitivo que gobierna los procesos conscientes sin operar en ellos. Así, el nivel tácito es jerárquicamente supraordenado y ordena los procesos básicos que constituyen el sistema cognoscitivo, mientras que el nivel explícito organiza los aspectos más concretos de la relación inmediata con el medio. Aunque Guidano y Liotti han desarrollado en sus obras posteriores modelos distintos que la elaboran, esta distinción está en la base de sus modelos.

Además de esta aportación estructural, otra característica común y fundamental de este enfoque es su énfasis evolutivo. Se concibe el sistema cognoscitivo como en progresiva evolución, a partir de las invariantes de especie con las que nacemos. Este enfoque considera de importancia central la comprensión del proceso de evolución que lleva a la formación de la identidad, para la cual se basa en el poder explicativo de la teoría del apego de Bowlby (p. e., 1977; 1983). En este proceso de evolución del sistema cognoscitivo juega un

papel fundamental la relación temprana con una figura de apego que proporciona una especie de molde como marco con el que el niño integra información acerca de sí mismo y el mundo en un todo organizado que de otra forma resultaría fragmentario. En efecto, si partimos de la base de que la adquisición de conocimientos es un proceso interactivo que se da en un determinado contexto interpersonal, la necesidad de una teoría que explique el desarrollo cognitivo en su contexto relacional e interpersonal parece obvia. Así es que en este enfoque, la teoría de apego se considera como paradigma integrativo del desarrollo humano (Guidano y Liotti, 1985).

Según esta aproximación evolutivo-estructural, el desarrollo humano se concibe como una serie de pasos progresivos en la reorganización de autoconocimiento y se realiza mediante la articulación de los patrones básicos de los esquemas emocionales (y las reglas abstractas que los integran) con los esquemas cognitivos. El crecimiento cognitivo adquiere su nivel estructural más avanzado en la adolescencia, y se ve representado por lo que Piaget denominó período de operaciones formales. Este crecimiento viene determinado por el desarrollo metacognitivo (p. e., Flavell, 1979) o el progresivo distanciamiento entre el pensamiento y la inmediatez de la experiencia. Los estudios evolutivos pueden considerarse pues, como una serie progresiva de transformaciones cualitativas que se inician con la estructuración de patrones de autorreconocimiento y desembocan en una autoidentidad estructurada. Aunque no lo vamos a incluir aquí, la descripción de los estadios principales de este desarrollo del sistema cognoscitivo del *self* puede encontrarse en Guidano y Liotti (1983).

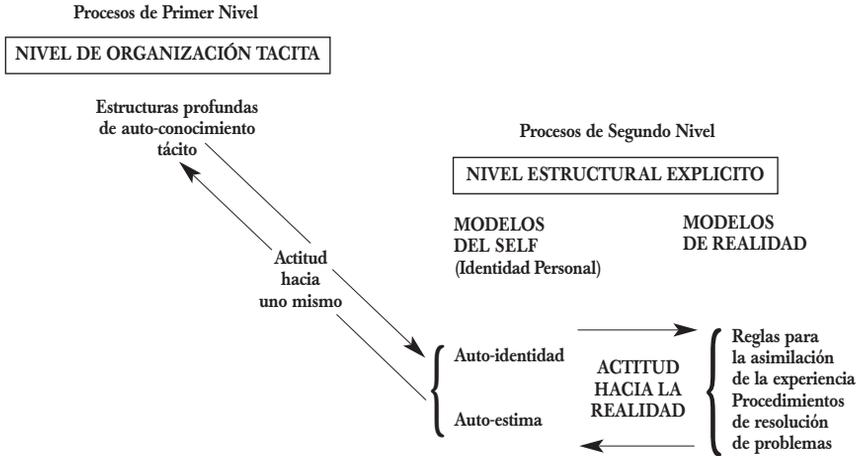
La organización del conocimiento según Guidano

Como señalamos anteriormente, Guidano y Liotti han desarrollado algunos aspectos de forma diferencial. Con el tiempo, sus modelos se van haciendo más distintos e independientes.

Vittorio Guidano (1987; 1988) ha organizado su modelo de acuerdo con dos niveles (ver fig. 10). El *nivel tácito* se sitúa, como decíamos, de forma jerárquicamente supraordenada al explícito. Las estructuras profundas del nivel tácito fundamentan la actividad de la mente puesto que sirven para la elaboración de nuevos marcos conceptuales. Operan a través de los procesos dinámicos de acomodación y asimilación mediante a) la apreciación de contrastes entre las excitaciones sensoriales y los modelos elaborados previamente acerca de la experiencia; b) la eliminación de discrepancias. Este nivel tácito puede conceptualizarse también como un conjunto de reglas profundas para la creación de nuevos conocimientos así como para la resolución de problemas.

El *nivel estructural explícito* consiste en un conjunto de modelos acerca del *self* y la realidad que se derivan del nivel tácito y se han producido a través de procesos tanto verbales como imaginables de construcción de la experiencia.

FIG. 10. *Modelo de la organización del conocimiento según Guidano (1987)*



“Comparado con el nivel tácito de la organización del conocimiento, los modelos representacionales son menos abstractos y ofrecen una imagen más parcial y limitada del self y del mundo. En otras palabras, no todo el conocimiento contenido en el nivel tácito se usa en la construcción de modelos explícitos ni en... la corriente de conciencia con todos sus detalles y a cada momento” (Guidano, 1988).

Este nivel explícito está formado por dos estructuras cognitivas básicas; los modelos del *self* y los de la realidad. La *identidad personal* o modelo del *self* consiste esencialmente en un ordenamiento global de creencias, memorias y procesos del pensamiento acerca del *self* que dan lugar a una autoimagen coherente y a un sentimiento de unicidad personal y continuidad en el tiempo.

“Particularmente, una auto-identidad estructurada proporciona un conjunto de expectativas básicas que dirigen los patrones individuales de autopercepción y de autoevaluación de acuerdo con la autoimagen seleccionada. El grado de congruencia existente entre las creencias acerca del valor de uno mismo por un lado, y las estimaciones de la propia conducta y emociones por el otro, corresponden al grado de autoaceptación y autoestima” (Guidano, 1988).

Esta autoestima se relaciona, pues, muy estrechamente con la aparición de emociones relacionadas con la relación que tiene el individuo consigo mismo. Así es que la identidad personal define el abanico de emociones que puede identificar como suyas y aceptables y las que no; que sentimientos son etiquetados como emociones y cuáles son atribuidos a factores externos, extraños e incluso anómalos.

Los *modelos de realidad* son los únicos medios con los que cuenta el individuo para establecer una relación con el mundo exterior. Este enfoque suscribe la aserción característica del constructivismo, desarrollada en la primera parte de este libro, de que el sistema humano de conocimiento no puede discriminar entre acontecimiento externos y su representación interna. La construcción de estos modelos está regulada por las estructuras de identificación personal (e influida también por las reglas del nivel tácito). Así es que las representaciones del mundo siempre guardan una relación con la autoimagen del individuo. A este aspecto Guidano (1987) le llama *actitud hacia la realidad* y es jerárquicamente dependiente de la identidad personal.

Las relaciones entre los niveles tácito y explícito (ver fig. 10), se definen mediante la *actitud hacia uno mismo*. Esta estructura organiza la relación entre las reglas implícitas y esquemas emocionales del nivel tácito, y las habilidades cognitivas para la representación del *self* y el mundo.

En este modelo la identidad personal juega un papel regulador central. En cierto modo, éste es un modelo cibernético del *self* en el que la identidad personal regula tanto los aspectos anticipativos del “*feed-forward*” y los posteriores mecanismos controladores de feedback que evalúa la experiencia (ver I.1.4). Posteriormente, Guidano (1991) ha publicado una obra titulada “El sí mismo en proceso” donde profundiza en estos aspectos teóricos y desarrolla un método terapéutico original de gran riqueza clínica.

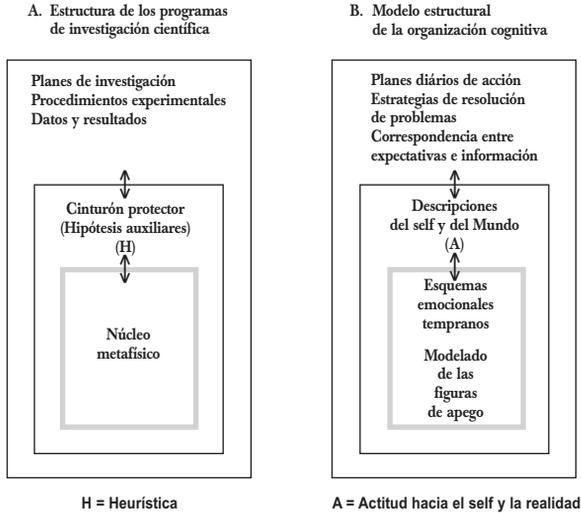
La organización del conocimiento según Liotti

Giovanni Liotti (p. e., 1987) ha desarrollado un modelo de organización del conocimiento que se basa en la analogía presentada gráficamente en la figura 11, entre el conocimiento personal y la estructura de los programas de investigación científicos sugeridos por Lakatos (1970; ver I.1.5). Así es que Liotti propone tres niveles de organización cognitiva.

El *nivel nuclear*, paralelo al núcleo (*hard-core*) de Lakatos, comprende esquemas, que por lo general se han formado en etapas tempranas del desarrollo, que son mantenidos por la persona como supuestos incuestionables acerca de aspectos esenciales de sí mismo y de la realidad. La formación de estos esquemas viene determinada, según Liotti, por procesos de apego y modelado particulares de cada historia personal.

El *nivel intermedio* de organización cognitiva comprende las descripciones explícitas y verbalizables del *self* y del mundo. Liotti (1987) señala que en este nivel se encuentran los constructos personales de naturaleza dicotómica propuestos por Kelly. Estas representaciones explicitables del nivel intermedio funcionan como el “cinturón protector” lakatosiano protegiendo los supuestos nucleares del individuo. Este cinturón (tal como explicamos en I.1.5) preserva el núcleo de la refutación proveniente de los resultados inesperados, atribuyendo el fallo a las hipótesis auxiliares en lugar de debilitar los supuestos nucleares.

Fig. 11. *Modelos de la organización del conocimiento según Liotti (1987), basado en la comparación con la estructura de las teorías científicas*



El *nivel periférico* de organización cognitiva refleja los planes de acción y las estrategias concretas de resolución de problemas que se llevan a cabo en la confrontación diaria con el ambiente. En este nivel tiene lugar también una evaluación y apreciación de las experiencias que luego puede tener repercusiones al nivel intermedio.

La conceptualización de los problemas del cliente

Estos modelos de organización, y en especial la distinción entre estructuras tácitas o profundas y aspectos más explícitos o periféricos, rigen la conceptualización de los aspectos cognitivos del cliente. Sus conductas son también tenidas en cuenta con especial atención a las estrategias utilizadas para resolver situaciones. Ello permite el reconocimiento de patrones repetitivos.

Pero aunque el enfoque evolutivo-estructural atienda a aspectos cognitivos y conductuales para la conceptualización de los problemas del cliente, su foco más característico, a nuestro entender, es la historia evolutiva del sujeto. Su modelo evolutivo viene representado por la adquisición de un *apego seguro* (Bowlby, 1983) que favorece una actitud exploratoria hacia el ambiente. Dadas estas condiciones de apego seguro, el sujeto se halla próximo a la autoexploración y sus estructuras cognitivas están relativamente abiertas al cambio.

Como un ejemplo concreto de conceptualización, describiremos la que estos autores hacen del cliente agorafóbico. Parece ser que en el núcleo de la organización cognitiva de estos clientes se da un dilema básico: se desea independencia y libertad pero su obtención implica soledad, a la cuál temen los agorafóbicos. A su vez, la compañía y la protección implica someterse a la influencia de otros. En otras palabras, independencia y relación personal son aspectos incompatibles en el sistema cognitivo del agorafóbico.

El origen de este conflicto cognitivo se sitúa, para el enfoque evolutivo-estructural, en el desarrollo de un patrón de apego ansioso en la historia del cliente, probablemente con un progenitor que limitó las posibilidades de exploración (y de autonomía) del niño (Bowlby, 1977; 1983). Esta limitación a menudo no ha sido expresada como control sino como protección necesaria ante los peligros del ambiente exterior. En concordancia con esta relación ansiosa del apego, el futuro agorafóbico desarrolla una imagen del self como débil.

Como solución al problema entre soledad y dependencia, el agorafóbico desarrolla una actitud sobre-controladora hacia sí mismo y hacia los demás. En el primer caso consigue reducir su sensación de debilidad mediante el control de las relaciones interpersonales. Implicándose sólo en relaciones que el cliente puede controlar pretende asegurarse la protección sin experimentar restricción.

Este equilibrio, sin embargo, resulta a menudo precario. O bien las emociones desbordan el sistema de control o bien las relaciones personales se escapan también del control.

“La urgencia para ejercer control tan pronto como sea posible sobre un determinado fenómeno para suprimirlo o modificar su curso es mayormente incompatible con la posibilidad de una exploración cuidadosa de dicho fenómeno... Esto es particularmente cierto en relación con las propias emociones displacenteras, que deben ser toleradas durante un cierto tiempo antes de poder comprender su relación con la propia vida psicológica e interpersonal. Apresurarse a controlar inmediatamente una emoción molesta es como mandar a dormir a un mensajero antes de que haya pronunciado su mensaje” (Liotti, 1987).

En esta situación, cuando se dan circunstancias desencadenantes que hacen sentir al individuo fuera de control, el riesgo de soledad o dependencia se acentúa. La reacción pasa por un intento exacerbado de control, en lugar de favorecer el esfuerzo de comprensión de las emociones emergentes. Cuando incluso este intento sobre-controlador fracasa la estructura cognitiva genera auto-explicaciones acerca de las emociones no controladas que las atribuyen a factores externos al self: determinadas situaciones o, típicamente, a una enfermedad ya sea somática o mental (locura). Esta construcción, aunque no invalida la ilusión del control sobre las emociones “internas”, facilita la evocación de miedos y las conductas evitativas subsiguientes que constituyen los círculos viciosos del paciente agorafóbico.

La relación terapéutica y el proceso terapéutico

La relación entre el paciente y el terapeuta se considera un aspecto central del proceso terapéutico en el enfoque evolutivo-estructural. El modelo general que propone este enfoque es el de una relación colaborativa entre cliente y terapeuta. Ello genera una confianza incipiente que a medida que va creciendo permite al cliente experimentar al terapeuta como una base segura (de apego) para la exploración de los aspectos más dolorosos de la conflictiva personal. Esta cooperación con el cliente con el fin de lograr un mayor bienestar implica necesariamente el reconocimiento y el respeto de su identidad personal.

El tipo de relación se moldea también se acuerdo con la conceptualización del problema. Así, en el ejemplo del cliente agorafóbico, el terapeuta acepta la necesidad de control del cliente y, al inicio de la relación, le da cierto margen para ejercer ese control que resulta necesario para que el cliente desarrolle confianza en el terapeuta.

La terapia evolutivo-estructural tiene como objetivo la auto-conciencia del cliente respecto a su problema y a sus vinculaciones con su historia personal. De esta forma se pretende proceder generando un cambio progresivo entre niveles más periféricos o explícitos de la estructura cognitiva para llevar a las estructuras tácitas y nucleares. En este sentido, las fases iniciales de la terapia van orientadas habitualmente a la consecución de las metas del cliente mediante la aplicación de técnicas específicas (a menudo conductuales). En fases posteriores, el control inicial obtenido sobre el síntoma mediante estas técnicas se suele utilizar como evidencia de la naturaleza interna y controlable del trastorno psicológico del cliente. Durante todo el tratamiento el terapeuta anima al cliente a llevar un diario acerca de sus experiencias estresantes y su evaluación con el fin de aumentar la auto-conciencia ya desde el mismo inicio del tratamiento y hasta su fin.

La etapa que para este enfoque resulta más decisiva llega cuando el cliente acepta la exploración de sus estructuras profundas (tácitas y nucleares) mediante un análisis evolutivo exhaustivo. Este análisis supone una reconstrucción de la historia del cliente de acuerdo con los modelos de sí mismo y de la realidad que ha ido forjando en su evolución personal. De esta forma, las estructuras implícitas se van explicitando y poniendo en cuestión. En el camino, el terapeuta promueve las vinculaciones de estos episodios históricos con la percepción de situaciones actuales. En este proceso resulta central la identificación de los momentos históricos en los que el cliente decidió negarse a la experiencia de determinadas emociones en el contexto de una relación de apego determinada. También en este caso el objetivo es ayudar al cliente a darse cuenta de su proceso histórico. Ciertamente, el mecanismo de cambio esencial para este enfoque es la adquisición de auto-conciencia o el salto a un meta-nivel de conocimiento.

En síntesis, el enfoque evolutivo estructural combina aspectos de la teoría de cambio humano propuesta por Mahoney con otros que se inspiran en la psicología genética de Piaget, a la vez que contiene elementos terapéuticos propios muy ricos, además de la incorporación de la teoría de apego de Bowlby. Se trata de una integración brillante que ya tuvo una favorable acogida en su primera presentación (Guidano y Liotti, 1983) pero que promete seguir contribuyendo a la comprensión del proceso terapéutico, más allá de esta propuesta inicial. Un elemento crucial que testimonia la riqueza de esta línea de propuestas es la que realiza Guidano (1991) en la que propone un método de terapia cognitivo posracionalista que supone probablemente la aportación más elaborada en este ámbito, cuyo contenido traspasa los límites de esta breve reseña.

II.2. Una visión constructivista del proceso terapéutico

En esta parte del libro pretendemos sentar las bases para una visión constructivista de la terapia mediante una propuesta integradora de los distintos enfoques constructivistas de la terapia y la revisión de los antecedentes y las aportaciones multidisciplinarias de la epistemología constructivista. Supone el reto de concretar en el ámbito terapéutico las implicaciones de dicha posición epistemológica, en definitiva pasar de la filosofía o la metaciencia a la práctica terapéutica. Se trata ciertamente de un salto considerable, pero necesario.

Todo terapeuta y todo cliente tienen una epistemología determinada. Lo que les diferencia es que el terapeuta debería ser conocedor de su propia epistemología, es decir de las premisas básicas que guían su capacidad para construir, comprender y hacer distinciones acerca de lo que el cliente le presenta. Ello determina, como hemos desarrollado ampliamente en este volumen, lo que el terapeuta puede oír, sentir, ver, hacer... El terapeuta que no es consciente de sus premisas tiene el riesgo de comprometerse en exceso con una interpretación de la realidad, situación en la que se encuentran probablemente sus clientes. La reflexión epistemológica lleva a la posibilidad la generación de alternativas, y ello de por sí contiene un potencial terapéutico.

Es por ello que queremos hacer constar que la nuestra es una visión constructivista de la terapia. Durante la exposición de la primera parte de este volumen hemos ido relatando con detalle los avatares y desarrollos de la posición epistemológica en la que nos basamos, y en la segunda hemos descrito las aplicaciones terapéuticas reconocidamente constructivistas, pero ahora queremos concretar más explícitamente los enfoques que más nos han guiado en la elaboración de nuestra propuesta.

Creemos que la propuesta terapéutica de George Kelly (1955) es, con mucho, la aportación terapéutica más rica dentro del constructivismo. Nuestro

enfoque emana directamente de sus ideas y planteamiento. Sin embargo, nos han resultado particularmente valiosas las aportaciones de muchos de los seguidores de esta teoría así como de los otros enfoques tratados en esta segunda parte del libro, concretamente, la aportación del enfoque sistémico. Éste amplía el foco de conceptualización de visión y de actuación del individuo a los sistemas que lo envuelven dando una luz diferente y creadora a la perspectiva más individualista de Kelly y sus seguidores. En efecto, creemos que el espíritu de la propuesta Kelliana no invita al riguroso seguimiento de su teoría, tal como él la promulgó. El ánimo reconstructivo con el que está escrito, y el mismo contenido de su enfoque (ver el pasaje de Kelly citado en el Prefacio), sugieren la extensión, revisión y desarrollo de la teoría de acuerdo con los actuales acontecimientos. Con este ímpetu se ha escrito también la propuesta que presentamos en este libro.

En este sentido merece especial mención la síntesis realizada por Harry Procter, que de haber sido materialmente posible hubiera podido contar entre los autores de este volumen. Su aportación integradora, ya descrita en II.1.3, se ha adelantado a lo que nosotros hace unos años tan sólo intuíamos. No se trata de una simple síntesis. La integración de Procter aporta nuevos elementos de interés, tanto para los terapeutas familiares como para cualquier profesional de la salud mental.

Una propuesta integradora

Más allá de la influencia central de los enfoques antes mencionados, nuestra propuesta pretende ser integradora. Con ello no queremos decir que proponemos una síntesis de los enfoques constructivistas propuestos en la primera sección de esta segunda parte (II.1). Más bien se trata de una propuesta que parte de un *modelo de integración teóricamente progresivo* propuesto por Neimeyer y Feixas (1990) para la integración en psicoterapia. En la versión que aplicamos aquí de este modelo se distinguen varios niveles:

1. Nivel meta-teórico o epistemológico ha sido ampliamente abordado en este libro. Se refiere a la postura que propone el enfoque integrador en cuestión con respecto a la posibilidad de conocimiento. Como señalábamos en la introducción, las posturas más relevantes para la propuesta terapéutica son el objetivismo y el constructivismo.
2. El nivel teórico hace referencia al funcionamiento psicológico del ser humano, en términos de procesos básicos y de personalidad.
3. El nivel clínico se relaciona con la concepción de los problemas del cliente, de la psicoterapia, la psicopatología, y los aspectos de actitud y de relación terapéutica.
4. El nivel estratégico se centra en la elección de estrategias específicas para lograr los fines terapéuticos estipulados por los aspectos delineados en el nivel clínico.

5. El nivel técnico da cuenta de los procedimientos específicos para llevar a cabo una estrategia determinada.

Esta diferenciación por niveles permite delimitar el nivel en el que se incluye cada terapia en la propuesta integradora. La relación entre niveles se asemeja a la del sistema de construcción personal. De hecho, se puede considerar que cada terapeuta posee un sistema de construcción relacionado con su rol clínico. En este sentido, la opción emprendida en el nivel meta-teórico determina qué teorías pueden ser integradas. Éstas a su vez delimitan los enfoques clínicos compatibles, también en términos de congruencia epistemológica. Las estrategias adoptadas están íntimamente conectadas con los aspectos clínicos y con la teoría escogida.

Las técnicas ocupan en este marco un papel francamente subordinado. Esta es precisamente la característica fundamental del modelo integrador teóricamente progresivo que hemos adoptado. Dependiendo del cliente, la estrategia y la situación permite la inclusión de infinidad de las técnicas disponibles. Siempre y cuando la utilización del procedimiento terapéutico sea adecuado y compatible con los otros niveles subordinados, la utilización de una técnica concreta resulta adecuada. Las ventajas de esta relación tan flexible entre teorías y técnicas se presentan en II.2.3.

En el marco integrador que proponemos en esta sección, el nivel meta-teórico viene representado por la epistemología constructivista, el nivel teórico se inspira en la teoría de los constructos personales, pero se ha desarrollado de una forma particular en el capítulo II.2.2., con especial atención a los procesos de cambio. Se trata de una presentación mucho más dinámica que los corolarios Kellianos. Se basa en la integración de los ciclos de cambio que si bien ya fueron propuestos por el propio Kelly, requerían mayor elaboración. Lo referente al nivel clínico se halla mayormente en el capítulo II.2.1. La concepción global de la terapia como reconstrucción orienta una serie de cuestiones básicas sobre la conceptualización del cliente y la relación terapéutica. Las estrategias se hallan representadas por el apartado sobre mecanismos de cambio (II.2.2). En congruencia con el modelo integrador que presentamos, algunas de las técnicas que proponemos (el interesado puede posiblemente encontrar muchas otras sin abandonar el modelo) se hallan orquestadas de acuerdo con las estrategias en el capítulo II.2.3.

La inclusión de técnicas y ejemplos concretos aporta un elemento de utilidad al enfoque que presentamos, completándose así una etapa más del proceso de experiencias terapéutico. La nuestra no es una propuesta únicamente epistemológica sino que tiene implicaciones terapéuticas importantes que se desarrollan en esta segunda parte. A su vez, nuestra propuesta (al igual que el modelo integrador presentado) tiene la aspiración de congruencia intra-niveles. Este elemento de coherencia es esencial en la propuesta terapéutica constructivista, e inspira constantemente el marco integrador que proponemos.

II.2.1. La psicoterapia como reconstrucción

El objetivo, núcleo y fundamento de nuestra propuesta de terapia lo constituye el proceso de construcción o reconstrucción sucesiva que hace el ser humano de la experiencia. Este proceso ha sido descrito con sencillez y elegancia por Kelly (1966/1970) en el Ciclo de Experiencia (1.2.4). Su simplicidad, sin embargo, no le resta potencialidad heurística tanto a nivel teórico como a nivel de la práctica terapéutica.

La construcción de la relación terapéutica

La primera experiencia a reconstruir en un proceso terapéutico es la propia experiencia de la relación terapéutica. Cliente y terapeuta se encuentran en un proceso dual, que podríamos llamar dialógico, de construcción. Para cada uno la presencia, conducta y lenguaje del otro supone una experiencia a construir. Como tal produce una validación o una invalidación de las anticipaciones implicadas en dicha experiencia.

El cliente, en el contexto de la relación terapéutica, pone en juego sus constructos relacionales con el terapeuta. Así pues, el tipo de relación que el terapeuta establece con el cliente puede constituir uno de los factores de cambio más potentes. Es desde esta perspectiva que asumimos los planteamientos de Rogers (1957) relacionados con las actitudes del terapeuta. Ciertamente, para personas que presentan algún grado de perturbación en sus relaciones interpersonales, la experiencia de relacionarse con alguien (terapeuta) que acepta plenamente y de forma profunda lo que dice y su visión de las cosas (aceptación incondicional), que es sincero y expresa sus sentimientos (congruencia), y que es capaz de ponerse en su lugar y transmitir además esta vivencia (empatía), resulta altamente terapéutica.

Efectivamente, la mayoría de personas que acuden a terapia mantienen anticipaciones sobre sí mismas del tipo “nadie me acepta”, “soy alguien horrible”, “si alguien me conociera realmente me rechazaría”, etc. Todas estas anticipaciones se ven invalidadas con el tipo de relación que propone Rogers. Si además terapeuta y cliente consiguen efectivamente esta relación “de persona a persona” (Rogers, 1967) la hipótesis del cliente de que es un ser indigno de ser amado puede también recibir los primeros signos de invalidación.

Sin embargo, creemos que el encuadre de relación terapéutica que propone la Terapia de los Constructos Personales, la relación “de experto a experto” (Feixas, 1995) es la más abarcativa y más potente terapéuticamente. Parte de la misma concepción de respeto hacia la persona. Es más, las actitudes del terapeuta recomendadas por Rogers son también adecuadas para el terapeuta constructivista. Pero la concepción de la relación terapéutica como colaboración entre expertos, supone el reconocimiento de un saber mutuo y complementario. Por ser mutuo coloca a cliente y terapeuta en un mismo nivel, por ser complementario delimita las responsabilidades de cada uno.

No podemos olvidar los intentos por sobrepasar los límites y responsabilidades que surgen a menudo por parte de los clientes en un contexto terapéutico. Existe un área, la del marco terapéutico, en la que claramente le corresponde al terapeuta la iniciativa y la máxima responsabilidad. Por tanto, el cliente tiene que ajustarse al encuadre del terapeuta si quiere iniciar o seguir una terapia. Resulta especialmente interesante la elaboración que de este tema hace el grupo de Milán de terapia familiar (p. e., Selvini *et al.*, 1975) y otros desarrollos afines (p. e., Bergman, 1985). Estos autores describen de forma clara y gráfica cómo la no asunción de la responsabilidad de dirigir el encuadre terapéutico puede inmovilizar las posibilidades de generar cambios por parte del terapeuta.

Consideramos pues necesario definir las líneas generales de las responsabilidades básicas del terapeuta, que constituyen la base de su competencia (o “expertitud”) que cubre básicamente dos áreas:

a) Competencia en el proceso terapéutico

Es el terapeuta quien conoce, por experiencia y por formación, lo que constituye el tipo de proceso terapéutico que él está dispuesto a asumir. Ello implica un sin número de aspectos, muchos de ellos referidos al encuadre terapéutico:

1. Forma de realizar el primer contacto. El terapeuta puede canalizar la forma en que los casos le han de llegar. En el caso de trabajo en instituciones, esto viene marcado hasta cierto punto por las normas (nos encontramos entonces con un problema de tipo organizacional), pero en otro caso él mismo tiene la posibilidad de orquestar este aspecto: poniendo un horario; limitando esta primera información a un sólo canal (p. e., telefónico), etc. En este sentido consideramos muy oportuna la sugerencia de Selvini *et al.* (1975) de realizar los primeros contactos con un cliente de forma estructurada, en lo que ellos llaman “ficha telefónica”.

2. Horario de las entrevistas. Bergman (1985) ha puesto de relieve cómo el proceso negociador que se da en un primer contacto telefónico entre cliente y terapeuta se pueden producir intentos de control de esta área por parte del cliente. Este autor ha señalado lo útil que resulta desarrollar procedimientos para conservar el dominio de esta área. Ello no significa, sin embargo, que el terapeuta no deba ser suficientemente flexible como para hacer posible una cita de acuerdo con los horarios a menudo laborales que delimitan las posibilidades reales del cliente.

3. Tipo de problemáticas que puede tratar. Una de las ventajas de la ficha telefónica es que permite hacer una selección previa de los casos. Existe un buen número de razones por las que un terapeuta no debe considerarse capaz de resolver todo tipo de problemas, y aceptar todos los clientes. La imposibilidad de ayudar puede ser detectada por el terapeuta ya en el primer contacto o en una fase posterior del proceso terapéutico. El control sobre esta cuestión debe quedar en manos del terapeuta.

4. Personas a convocar en la sesión. Con el fin de optimizar la capacidad de ayuda, el terapeuta puede considerar necesario entrevistarse con más personas que el paciente identificado. Si éste no coincide con el demandante, parece especialmente indicado incluir a éste también. En este sentido no debe renunciar a esta potestad de convocatoria en aras de su efectividad terapéutica. Compete, no obstante, al cliente aceptar o no dicha propuesta de convocatoria. Según nuestro criterio, de cara a una primera entrevista puede ser interesante recibir información por parte del mayor número razonable de personas implicadas en lo que llamamos el “sistema problema”.

5. Honorarios, duración de la sesión y del período entre sesiones. El terapeuta, de acuerdo con las disposiciones colegiales o de mercado que existan, es quien fija el precio de la sesión (e incluso las condiciones para una opcional reducción de ese precio). Dicho precio guarda cierta relación con la duración de la sesión, con el tipo de dispositivos necesarios para la terapia y con el período entre sesiones.

b) *Competencia en los sistemas de construcción*

El terapeuta tiene una formación sobre el funcionamiento de la actividad humana que desde la perspectiva constructivista se basa en los ciclos de experiencia y la evolución constante de un sistema de construcción. Este conocimiento del funcionamiento humano depende de una teoría. De acuerdo con lo que manifestábamos en 1.2.4, las teorías constructivistas describen los procesos del ser humano pero tienen poco que decir sobre los contenidos de dichos procesos en un sentido nomotético. Puesto que no existe una sola forma de construir, cada sistema de construcción tiene unas peculiaridades que le son características. En consecuencia, el terapeuta no resulta ser experto en los contenidos del cliente, al menos en el momento de iniciar la terapia.

Ello no excluye, sin embargo, que pueda estar atento a ciertas regularidades que de forma general se dan en muchos pacientes, especialmente si los agrupamos por características psicopatológicas. Pero, no debe perder nunca de vista la unicidad de cada existencia concreta.

Por otra parte, el terapeuta dispone de conocimientos sobre el funcionamiento interactivo de los sistemas de construcción. Un Sistema de Constructos Personales no se halla aislado. Se ha generado en un contexto familiar y sociocultural determinado. El conocimiento del sistema de construcción familiar y cultural puede resultar, pues, crucial para una comprensión profunda del problema presentado. Cada sistema está conceptualizado en otro sistema de construcción más amplio, y tal como hemos descrito en II.1.2, debe considerarse. Puesto que el sistema de construcción del terapeuta está inserto en otro contexto inmediato distinto, la observación de la interacción entre los sistemas de construcción implicados en el problema puede aportar claves no visibles desde dentro de dichos sistemas. Es por ello que el terapeuta no debe renunciar a la *distancia* que esto requiere. Dicha distancia es un elemento terapéutico fundamental que si se pierde puede aniquilar la

potencia del proceso terapéutico. Ello no impide que suscribamos en su totalidad los aspectos relativos a la relación terapéutica descritos al hablar de la Terapia de los Constructos Personales (II.1.1), complementados con lo que acabamos de exponer.

Accidentes de la relación y el proceso terapéutico

La concepción de la psicoterapia como reconstrucción, entendida ésta como el proceso continuo descrito por el Ciclo de la Experiencia, puede dar cuenta de algunos temas que se han constituido en tópicos clásicos de la psicoterapia. Uno de ellos es la *transferencia*. Dentro de la tradición en la que se originó, se entiende por transferencia el desplazamiento hacia el terapeuta de afectos o vivencias relacionadas con una figura de referencia anterior del cliente, habitualmente alguno de sus progenitores.

Desde la perspectiva constructivista este fenómeno puede ser visto como el proceso en el cual el cliente utiliza una constelación de constructos, que han resultado serle útiles para comprender a otra(s) persona(s), en la construcción de la relación terapéutica. Es decir, cuando se da este fenómeno los clientes ven y sienten al terapeuta a través de los constructos formados en una relación anterior. De acuerdo con esta conceptualización, la transferencia es un accidente de la terapia que puede darse o no. Por supuesto, los constructos que utiliza el cliente para construir al terapeuta han sido formados en períodos anteriores de su vida, pero para que se dé el fenómeno que los psicoanalistas llaman transferencia, tiene que aplicarse toda una constelación de constructos articulados de forma global, y esto no se produce de forma necesaria en la relación terapéutica.

Para el terapeuta constructivista esto sería indicador de la existencia de dicha constelación y del papel que ésta juega en la comprensión del área de las relaciones interpersonales. En este caso la transferencia podría ser un vehículo necesario para el cliente con tal de comprender a las personas que conoce, y el terapeuta no sería más que un caso particular de este mecanismo. En palabras de Kelly (1955):

“Podemos decir que el terapeuta siempre está buscando transferencias, intentando obtenerlas formuladas como hipótesis comprobables, diseñando experimentos y confrontando al cliente tanto con los resultados negativos como con los positivos. Sobre esta base las transferencias pueden ser abandonadas y reemplazadas. Las transferencias, y los constructos que emplean, son entonces a la vez los medios y los obstáculos del proceso terapéutico”

Otro tópico bastante usual en la literatura psicoterapéutica es el de la *resistencia*, entendida desde el marco psicoanalítico en el que se desarrolló, como aquellos gestos realizados por el cliente que rechazan o no aceptan las sugerencias o interpretaciones propuestas por el terapeuta. Parece interesante detenerse a considerar las implicaciones epistemológicas que entraña dicho concepto:

1. El terapeuta ha descubierto algo que sucede en el mundo del cliente que este ignora.
2. Este descubrimiento es real.
3. El terapeuta puede transmitirlo al cliente.
4. El cliente puede comprender este mensaje.

Detrás de las dos primeras descripciones implícitas en el concepto de resistencia existe una premisa epistemológica incompatible con el constructivismo: el terapeuta puede conocer la realidad y saber la verdad de lo que le pasa al cliente. El terapeuta constructivista considera sus intuiciones como intervenciones, más o menos viables o ajustadas según el caso. La no presunción de verdad le aporta cierta tranquilidad por la que no se siente rechazado cuando se da el fenómeno que los psicoanalistas llaman resistencia.

En el tercer supuesto se pone de manifiesto el mito de la interacción instructiva (ver este concepto de Maturana en 1.1.3). La emisión de un mensaje por parte del terapeuta no determina lo que el cliente va a entender, sino que viene determinado por su propia estructura conceptual, por su sistema de construcción. Así la suerte que corre cualquier intervención del terapeuta viene determinada por la estructura del sistema del cliente.

Desde este punto de vista, al encontrarse con el fenómeno de la resistencia el terapeuta recibe un feedback negativo. Como hemos visto en 1.1.4, este tipo de información es esencial. En otras palabras, la invalidación de la construcción que el cliente hacía del terapeuta resulta ser una oportunidad valiosísima para el aprendizaje del sistema de construcción del cliente. Ello no implica necesariamente que la interpretación no fuese acertada o coherente, también puede darse el caso de no haber construido adecuadamente el momento adecuado o la forma de comunicarlo. La constatación de este déficit es la base para su superación. Sin embargo, de acuerdo con Dell (1982), ello no es siempre tan fácil...

“Como terapeutas respondemos típicamente al fracaso de nuestras intervenciones en una de las tres maneras siguientes. Decidimos que nuestra teoría y visión del cliente son correctas, pero que

- a) “hice la intervención incorrectamente”;
- b) “no la prolongué suficientemente”;
- c) “debería haber funcionado, pero hay algo que va mal con este cliente”

(es decir, el cliente no coopera, se resiste, sufre una patología irreparable, se halla todavía poco preparado para la terapia, etc.). En otras palabras, estamos dispuestos a interpretar o descalificar los datos con tal de que nuestras hipótesis teóricas se vean preservadas.”

En otros términos, el fenómeno de la resistencia no se concibe desde la perspectiva constructivista como algo negativo sino como un movimiento potencialmente sabio hecho por el cliente para preservar su sistema en una línea de significado que es simplemente distinta a la del terapeuta. El terapeuta sabe ante tal respuesta a su intervención, que ésta ha tocado un punto vulnerable que requiere ser preservado. El sistema del cliente no soporta el

tipo de reflexión que le sugiere el terapeuta y conviene, por tanto, no despojarlo de sus estructuras nucleares.

Tanto Epting (1984) como Dell (1982) proponen abandonar el término de resistencia puesto que es de poca o nula utilidad para el terapeuta que asume la posición epistemológica constructivista. En su lugar, Dell (1982) propone el uso alternativo del término coherencia, perfectamente congruente con la visión constructivista que acabamos de exponer.

II.2.2. La dinámica del cambio

El objetivo de la psicoterapia

Congruentes con el papel central otorgado al proceso de construcción, consideramos que la finalidad de la psicoterapia debe ser la revisión constructiva del sistema. Nuestro enfoque no se propone pues como objetivo un cambio meramente conductual. No creemos, en efecto, que pueda darse dicho cambio sin una revisión del sistema de construcción. Si aparecen conductas nuevas, más viables y adaptadas al entorno del sujeto y desaparecen concomitantemente las “conductas problema” significa que el sistema de construcción ofrece alternativas conductuales inexistentes anteriormente. Ello no es posible sin cierto grado de reconstrucción de las estructuras supraordenadas.

También en este punto nos adherimos a lo postulado por Kelly, quien en *Behavior is an experiment* (1966b/1970), considera la conducta (acción, actividad) como un experimento en el cual se ponen a prueba las hipótesis o constructos. Kelly diseñó algunos “experimentos” con sus clientes como una forma de promover el cambio. La conducta es, así, la variable independiente y el proceso de construcción es el objetivo del cambio. Consecuentemente, la variable dependiente del “experimento”, lo que pretende modificar la terapia, resulta ser el sistema de construcción y no la conducta. Ésta puede pasar a ser justamente la variable independiente que el terapeuta puede manipular. En este esquema, adquieren total coherencia las prescripciones y asignaciones de tareas que a menudo realizan terapeutas familiares y modificadores de conducta. Sin embargo, el propósito y diseño de dichas tareas en las terapias constructivistas es bien distinto al del enfoque conductual.

Esta postura constituye un intento de comprensión de los mecanismos implicados en cualquier cambio terapéutico, sea de la orientación que sea. No se trata de una pretensión asimilativa respecto al resto de enfoques terapéuticos existentes, sino de comprender cuáles son los mecanismos de cambio que actúan según nuestra conceptualización, y en qué medida se puede generar un marco que permita cumplimentar las deficiencias y limitaciones de cada enfoque en concreto.

Otra cuestión muy diferente es el tipo de reconstrucción al que se debe llegar. Hemos citado antes (II.1.1) a Epting y Amerikaner (1980) en lo que respecta a las características estructurales de un sistema para un funcionamiento

óptimo. En este sentido asumimos que los sistemas de construcción organizados jerárquicamente alrededor de constructos nucleares estables y abarcativos constituyen una finalidad estructural a tener en mente. Pero el contenido de dicho sistema, como decíamos en la sección anterior, es competencia del cliente. Y no existen, desde nuestro punto de vista, normas generales válidas a este respecto. De otra manera nuestros valores ideológicos se constituirían en la finalidad de la psicoterapia, postura opuesta al respeto profundo de la dignidad de la persona humana.

En este apartado se pueden establecer las bases del funcionamiento de los mecanismos de cambio, entendidos tanto en un sentido evolutivo como terapéutico. Desde la perspectiva constructivista, tal como lo afirma Kelly (1955), el ser humano es una forma de movimiento y, por tanto, la postulación de los mecanismos del cambio no difiere en mucho de la teorización acerca del funcionamiento humano y de su personalidad. Se trata, sin embargo, de los aspectos más dinámicos de la teoría.

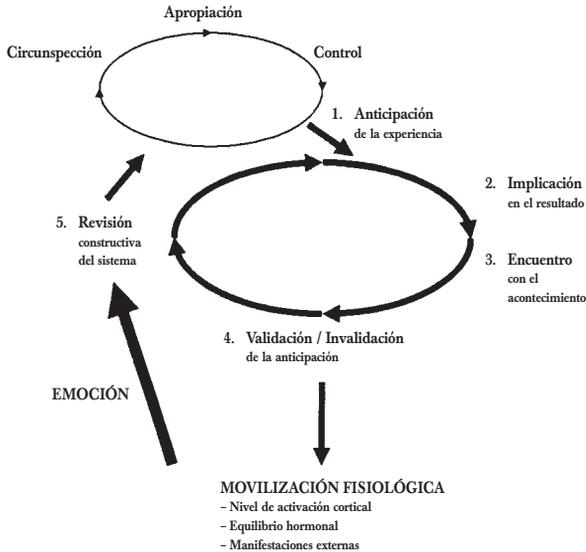
Una propuesta psicoterapéutica, para poder considerarse como tal, debe plantearse esta cuestión fundamental: ¿cómo cambia el ser humano? ¿qué mecanismos se hallan en la base de este cambio? La descripción de estos procesos debe estar en la mente del terapeuta para poder modelar sus intervenciones. La respuesta a estas preguntas la proporciona el modelo teórico escogido por cada terapeuta. La propuesta constructivista pretende explicar el cambio de forma independiente al tipo de enfoque terapéutico utilizado. Debe asumir pues el reto de explicar la efectividad de las intervenciones que realizan terapeutas de otras orientaciones, ya que se postula como teoría general del cambio. En este sentido, este intento se parece al efectuado por Watzlawick *et al.* (1974) e incorpora a la explicación del cambio la aplicación batesoniana de la teoría de los tipos lógicos de Russell y Whitehead (1910). Pero la propuesta se basa principalmente en nuestra colaboración de los aspectos más dinámicos de la teoría kellyana. La integración de ambas conceptualizaciones representa un avance significativo para la comprensión de la dinámica del cambio.

Los ciclos del cambio

El cambio se da a través de la experiencia. Nuevamente, pues, el Ciclo de Experiencia (Kelly, 1966/1970; 1.2.4) juega un papel central en nuestra conceptualización. En esta ocasión lo hemos completado con el Ciclo C-A-C y la construcción de los estados emocionales, descritos por Kelly (1955).

La figura 12 conceptualiza de forma integrada el *proceso de experiencia*. Pretende describir el proceso en el que nos hallamos todos y cada uno de nosotros en cada momento. Efectivamente, en cada uno de nuestros actos, bien sean mentales o externos, se pone en juego este proceso cíclico por el que de forma constante transita la actividad humana. En este proceso conviene desarrollar y matizar algunos aspectos para cada fase:

FIGURA 12. *Modelo constructivista del cambio que incluye la construcción que da origen a la emoción.*



1. *Fase de anticipación.* Aquí se pone en juego no sólo un constructo sino todo el subsistema de construcción a cuyo ámbito de aplicación concierne la experiencia. Ello configura la hipótesis o anticipación que, de forma generalmente inconsciente, se pone en juego en la experiencia. En un ejemplo hipotético, suponemos que Luis se halla en una discoteca. La propia situación, o mejor dicho su elección de ella, activa un subsistema de construcción personal relacionado con la experiencia vivencial anterior de Luis en las discotecas, o incluso de forma más concreta en esa misma discoteca. A este subsistema le llamamos *contexto de construcción* e implica a todos los constructos relacionados con un ámbito de conveniencia que encaja en una situación dada, es decir:

a) los constructos conductuales que permiten llevar a cabo las acciones más concretas determinados por los constructos supraordenados que siguen (en el ejemplo: bailar/no bailar; conocer a alguien/no-conocer-nadie; tomar una copa/ no beber; etc.);

b) los constructos simples o elementos, entendidos como aquellos constructos más subordinados que nos permiten la identificación de personas u objetos (Crockett, 1982; considera estos constructos como representaciones mentales en contraposición al resto de constructos que llama *disposicionales*) (en el ejemplo: música ligera / música lenta; vaso / no-vaso; etc.);

c) los constructos evaluativos que añaden una cierta carga valorativa a los anteriores cubriendo diversos niveles de supraordenación (en el ejemplo: chica agradable / desagradable; música que “enrolla” / “rollo”; bebida refrescante / alcohólica; estoy bien / incómodo; etc.);

d) los constructos relacionales que a partir de los anteriores abarcan la relación entre dos o más personas generalizada en gran parte a partir de los constructos evaluativos (en el ejemplo: me gusta/me repugna; me acepta/me rechaza; me controla/se desentiende; etc.);

e) los constructos figurativos que consisten en constelaciones de constructos de varios niveles jerárquicos originados en la experiencia, a menudo arcaica, con otra persona (en el ejemplo: como mi madre/distinto a ella; etc.);

f) los constructos nucleares entendidos como constructos de la misma naturaleza que los evaluativos, pero cuyo nivel de supraordenación es mucho más alto. Su ámbito de conveniencia en el propio self e implican los procesos de mantenimiento (invariantes) de la persona, cuya articulación más supraordenada puede considerarse equivalente al proyecto existencial (Villegas, 1981) (en el ejemplo: “nadie se me resiste”/“carezco de atractivo”).

Esta diversidad de constructos implicados en el contexto de construcción de la discoteca, en el ejemplo hipotético, están articulados jerárquicamente con grados y estructuras distintas de implicación. Su contenido y su estructura organizativa, tal como postula la teoría kelliana en la que nos hemos basado (ver 1.2.4), son totalmente idiosincráticos aunque contienen elementos que se dan en común con otros sistemas de construcción. A su vez se han originado evolutivamente a partir de procesos de experiencia anteriores que han involucrado los sistemas de construcción familiares y culturales del entorno del sujeto, tal como desarrolla Procter (ver II.1.2). Sin embargo, el núcleo del concepto de contexto de construcción es asimilable al concepto de *guión* de Schank y Abelson (p. e., 1977, ver 1.2.2).

2. *Fase de implicación.* Según nuestra conceptualización esta fase tiene una importancia a menudo no suficientemente resaltada. Dicha implicación puede tener a nuestro entender varios niveles:

a) Nivel conductual: es el nivel en el que la anticipación lleva necesariamente a la acción, que se realiza en la fase consecutiva del ciclo. Según esta concepción es la anticipación el elemento motivacional básico, tal como había observado ya Bruner (1956) a propósito de la teoría de Kelly.

b) Nivel representacional: es el nivel del pensamiento tanto proposicional como analógico. Los actos aquí son actos mentales. Es un nivel que determina que el proceso de construcción se llevará a cabo sin ninguna implicación conductual directa observable (aunque pueda ser deducido indirectamente en algunos casos). Supone la postulación de la actividad mental interna del individuo como generadora, por sí mismo, de experiencia y, por tanto, de cambio potencial. Incluye, además del pensamiento proposicional, las llamadas imágenes mentales (p. e., Kosslyn, 1980) (ver 1.2.2), los ensueños diurnos, la rememoración de sueños y los símbolos imaginativos muchos de ellos entrelazados con fantasías y símbolos. Considerar este nivel supone acreditar el pensamiento analógico como nivel en el que potencialmente se puede dar un proceso de experiencia y cambio.

Cada uno de estos niveles tiene relación con la *variable riesgo* y la *variable potencial de cambio*. Ambas mantienen una relación directa, a más riesgo mayor

potencial de cambio y viceversa. Mientras la primera se refiere al grado en el que se implican o participan de la experiencia las estructuras supraordenadas, la segunda indica el grado de cambio potencial que puede conseguirse en el proceso de experiencia. En nuestro ejemplo hipotético, al ponerse en juego el constructo de Luis *salir a bailar/ rechazo de la propuesta de baile* referido a una chica, a la cual se le aplican además otros constructos de otros niveles (p. e., agradable/desagradable, me gusta/me repugna, me acepta/me rechaza, etc.) pertenecientes al contexto de construcción de la discoteca, pueden darse distintos niveles de implicación. Si las anticipaciones implican demasiadas estructuras supraordenadas puede ser que Luis no acepte inicialmente el riesgo y realice el proceso de experiencia al nivel representacional. Quizá después de varios ciclos de experiencia en este nivel de implicación reciba suficiente validación como para poder llevar a cabo el ciclo a nivel conductual. Probablemente en las sucesivas "vueltas" del ciclo habrá ido modificando diferentes implicaciones de su anticipación (p. e., me hago notar/ paso desapercibido, cortesía/desinterés, etc.) hasta ajustar una especie de "plan conductual" apropiado (el de mayor validación) de acuerdo con su sistema de construcción.

3. *Fase de encuentro*. Supone la ejecución del "plan conductual" previo, aunque ello se da sólo cuando el nivel de implicación es efectivamente el conductual. En el nivel representacional este plan se va llevando a cabo sin tener necesariamente consecuencias externas, al igual que en el nivel imaginario. Dicha ejecución se da en esta fase, en la que el sujeto se "encuentra" con los acontecimientos tanto internos como externos y observables.

4. *Fase de (in)validación*. En esta fase del proceso de experiencia, el sujeto puede asociar dos resultados a lo acontecido en la fase anterior. Puede considerar confirmadas sus anticipaciones, y por tanto validada su hipótesis, o bien por el contrario, otorgar un valor desconfirmante a dicho encuentro con el acontecimiento, quedando así invalidada su hipótesis.

Uno puede preguntarse, sin embargo, cuál es el mecanismo por el que se produce esta des/confirmación, cuáles son los indicadores que sirven al sujeto para considerar validada o invalidada su hipótesis. Sobre este punto Kelly (1955) es a la vez claro y poco explícito.

"La validación representa la compatibilidad (construida subjetivamente) entre la predicción y el resultado esperado. La invalidación representa la incompatibilidad (construida subjetivamente) entre la predicción y el resultado observado."

Decimos que es claro porque establece sin ambigüedades que el encuentro con el evento no determina el resultado, sino que éste es construido por el sujeto. Postura ciertamente coherente con la epistemología constructivista que inspira este enfoque. Sin embargo, decimos que es poco explícito porque no elabora ya más esta cuestión. Según nuestro criterio el mecanismo de in/validación se basa en los indicadores que se derivan subordinadamente de los cons-

tructos vinculados en el contexto de construcción. Se trata de discriminaciones de tipo sensitivo conectadas con constructos más supraordenados (p. e., los evaluativos). La estructura conectiva del sistema nervioso (ver 1.1.3) puede entenderse como estructura de conexiones internas entre estos constructos “sensitivos”, los cuales constituyen la fracción más subordinada de la estructura (sistema de construcción) que determina la “configuración específica de estados de actividad en el sistema nervioso”.

Desde esta perspectiva, tanto los constructos que constituyen las discriminaciones sensitivas más finas y específicas como la estructura supraordenada que hemos denominado Rol Nuclear o Proyecto Existencial, se hallan en una misma estructura que constituye la identidad del individuo. Las conexiones entre unos y otros pueden ser más o menos estrechas según la estructura organizativa del sistema. Mientras las estructuras supraordenadas tienden a ser mucho más idiosincráticas, los constructos discriminativos sensoriales tienen un amplísimo grado de comunalidad. No obstante, existen casos, considerados patológicos, en los que estructuras muy idiosincráticas de tipo supraordenado determinan una configuración muy específica en los constructos sensoriales más subordinados de manera que el sujeto entra en procesos de experiencia que técnicamente denominamos “alucinación”.

Siguiendo nuestro ejemplo, Luis puede decidir llevar a cabo su conjunto de expectativas en un nivel implicativo conductual y acercarse a una chica para solicitarle un baile. En el momento que se acerca a ella y empieza a hablarle sus constructos sensoriales están totalmente activados para captar todos los signos que aparecen en la otra persona, especialmente su rostro. Suponemos que, hipotéticamente, esta chica mueve los labios ligeramente. Este movimiento es captado por el sistema perceptivo de Luis, en la aplicación de discriminaciones (constructos) de orden sensorial que captan la diferencia que supone dicho movimiento (movimiento: diferencia de posición). Constructos evaluativos más supraordenados interpretan el gesto de la chica como un indicador de disgusto. Ello conlleva que el proceso de construcción llegue a esta fase como invalidación de su anticipación relacionada con el constructo supraordenado “rechazo / aceptación”.

Otro aspecto de crucial importancia deviene en esta fase del proceso de experiencia. La confirmación o desconfirmación va siempre acompañada de una movilización psicofisiológica que se concreta en términos de *arousal*, activación, descargas hormonales, equilibrio simpático / parasimpático, etc. Esta movilización constituye un nuevo acontecimiento, en este caso interno, a construir de forma paralela a los eventos externos. Esto significa que pueden darse varios ciclos de construcción de forma simultánea, relacionados con acontecimientos internos y externos. En el momento que la movilización fisiológica es construida en términos emocionales, se da el fenómeno que llamamos *emoción*. Constituye un acto constructivo por el que el sujeto identifica un acontecimiento fisiológico interno con experiencias anteriores, y dicha identifica-

ción, que implica la captación simultánea de una similitud y una diferencia, constituye precisamente la aplicación de un Constructo Personal.

En el ejemplo, la construcción del gesto de rechazo, ya incluso en el momento en que Luis se acercaba a la chica, y la consiguiente desconfirmación provocan una movilización fisiológica: Luis siente que le sube la tensión arterial, se incrementa su ritmo cardíaco, su ventilación, etc. Este evento interior (aunque probablemente también observable) es asimilado por Luis con otras experiencias anteriores. En definitiva, es construido, con lo que se constituye en una emoción. Preguntar a Luis en aquel momento por lo que siente equivale a elicitar la etiqueta verbal que acompaña dicha identificación (construcción), por ejemplo que está *ansioso*. Puesto que Luis no es la primera vez que está ansioso, su sistema de construcción dispone de implicaciones subordinadas aplicables a dicha situación. Por ejemplo, en el caso de que Luis hubiera recibido entrenamiento en control de la respiración o relajación podría ejecutar dicha habilidad en este momento. Asimismo, puede haber otro tipo de constructos vinculados al de *ansioso / tranquilo* que impliquen que se trata de un estado transitorio (“se me pasa pronto”) o bien otros que impliquen anticipaciones sobre el acontecimiento externo (“esto ya no va a funcionar”). A un nivel más supraordenado, la construcción emocional *ansioso* puede implicar estructuras nucleares relativas al self (“soy un desastre”). Todas ellas afectan de algún modo el desarrollo del proceso de construcción del evento externo. Por ejemplo, Luis puede dirigirse a la chica torpemente recibiendo una negativa a su petición.

Esta propuesta de vinculación de los estados llamados emocionales con el ciclo de experiencia la habían sugerido ya Mancuso y Hunter (1983) al elaborar las implicaciones del postulado fundamental de la teoría kelliana. Estos autores consideran que cuando los esquemas empleados son inadecuados en la tarea se da una movilización fisiológica que hay que integrar con los estímulos asociados. Para la integración de dicho *arousal* la gente adopta roles sociales transitorios que sirven como guía para la conducta que llamamos emocional.

“La movilización que acompaña el fracaso en la anticipación produce cambios internos. Denominaremos a estos cambios “arousal”. Este “arousal”, a su vez, afecta varias estructuras anatómicas de forma que estimula los terminales sensoriales situados en los tejidos de dichas estructuras. Este estímulo sensorial, como cualquier otro, tiene que ser anticipado exitosamente. Para construir los estímulos que se asocian al “arousal” aprendemos a hablar en términos de emociones, pasiones, impulsos, y aún –en algún caso– de “arousal”. Con este tipo de construcciones es posible anticipar los estímulos asociados al “arousal”. Uno puede incluir en su teoría implícita de la personalidad estas creencias sobre las emociones y las pasiones que son compartidas por la sociedad. Así se consigue, al menos, obtener validación a partir del consenso social” (Mancuso y Hunter, 1983).

Nuestro punto de vista difiere ligeramente de la postura de Mancuso en el sentido de que consideramos que no sólo el fracaso en la anticipación produce cambios internos. Todo proceso de construcción produce cambios internos, ya sean validadas o invalidadas las hipótesis, puesto que dichos cambios internos son los que caracterizan a un ser vivo. Se dan continuamente de la misma manera que el proceso de construcción es continuo y, como decíamos anteriormente, es imparable. Lo que ocurre es que dichos cambios internos o fisiológicos no son captados como una distinción por el sistema más supraordenado (no son construidos) y se sumergen en la amalgama indiferenciada de procesos fisiológicos continuos que constituyen la actividad del ser vivo. Lo que ocurre con la emoción es que es un cambio fisiológico construido (distinguido, notado, captado) por el sujeto. Una vez descrito el proceso en el que se inserta el fenómeno que conocemos como emoción, expondremos en el siguiente apartado la especificidad de dicho proceso para distintas emociones.

5. *Revisión constructiva del sistema.* Es la fase donde se concreta más específicamente el cambio. Efectivamente, cada ciclo de este proceso de experiencia conlleva algún tipo de cambio, congruentemente con la noción que, siguiendo a Kelly (y a los enfoques orientales), concibe al ser vivo como una forma de movimiento, un ser en cambio continuo. Como postula la cibernética (ver I.1.4) muchos de estos cambios sólo sirven para preservar el mantenimiento del sistema, pero otros suponen cambios en un sentido más amplio de la palabra.

Desde esta concepción, tanto la confirmación de la hipótesis como su refutación ocurrida en la fase anterior del proceso de experiencia, generan algún tipo de cambio. La validación supone una retroalimentación positiva para el sistema de construcción que contribuye a la consolidación de la hipótesis, o constructos implicados en ese contexto de construcción. Esta consolidación constituye, pues, un cierto tipo de cambio por el que se potencian unas tendencias existentes en el sistema, que quedan así más robustecidas. Empleando la metáfora kellyana del “hombre-como-científico”, diríamos que la hipótesis ha hecho un paso notable para constituirse en teoría. En terminología piagetiana, lo que tenemos en este caso es una asimilación.

En el caso de una invalidación, el sistema tiene que realizar algún tipo de reestructuración, una acomodación, en términos piagetianos. Nos remitimos a un próximo apartado titulado “los mecanismos del cambio” para la descripción de estos procesos. Pero ya en este punto, queremos describir el papel que tiene el Ciclo C-A-C, descrito en I.2.4, en la selección de un nuevo constructo.

La invalidación de una anticipación activa el ciclo Circunspección-Apropiación-Control. La Circunspección involucra una serie de procesos de búsqueda y ponderación de las alternativas que están al alcance del sujeto, de constructos ya existentes en subsistemas quizá distintos del que se ha activado por el contexto de construcción en cuestión. Por ejemplo, puede hallarse en un (micro)subsistema relacionado con la comprensión de la lectura de un libro, o de una conferencia que ha escuchado... o de la conversación con un terapeu-

ta. En la segunda fase de este ciclo, el sujeto se apropia de una solución reestructurativa. Cabe preguntarse, sin embargo, qué criterios rigen para dicha elección. Precisamente la respuesta la hallamos en el Corolario de Elección de Kelly (1955) (ver I.2.4). Elige aquellos constructos con los que “anticipa más posibilidades de elaborar su sistema de construcción”. Es decir, escoge aquella alternativa de cambio que resulta aumentar en mayor medida el poder predictivo del sistema.

En esta postura se hace manifiesta la tendencia evolucionista, pocas veces resaltada, del pensamiento de Kelly. El cambio apunta en dirección al incremento de poder predictivo del sistema dentro, sin embargo, de las posibilidades del propio sistema. En efecto, esta tendencia evolucionista expresada en el corolario de elección y en el propio principio del Alternativismo Constructivo (“siempre existe una forma alternativa de construir la realidad”) tiene su contrapartida en el corolario de modulación (ver I.2.4), según el cual “la variación (posible) del sistema de construcción de una persona está limitada por la permeabilidad de los constructos (supraordenados) dentro de cuyo ámbito de conveniencia se hallan variantes (posibles)” (Kelly, 1955; las palabras entre paréntesis son nuestros).

Asimismo, uno puede preguntarse cómo “sabe” el sistema de construcción que la alternativa escogida, de la cual se “apropia”, es la más adecuada. Nuestra tentativa de respuesta tiene que ver con el nivel de implicación. Probablemente cada alternativa “analizada” circula por todo un ciclo de experiencia a un nivel implicativo representacional, aunque muy probablemente inconsciente. Si el resultado de esta experimentación es una mayor elaboración en el sentido de poder predictivo del sistema se efectúa su elección.

Tal como intenta representar la figura 12, la fase de apropiación del ciclo C-A-C se solapa con la fase de anticipación del Ciclo de Experiencia, mientras que la fase de control lo hace con la de encuentro. Al cabo del proceso reconstructivo llevado a cabo en el ciclo C-A-C, empieza una nueva “vuelta” del proceso de experiencia.

Mecanismos de cambio

Los mecanismos de cambio que se exponen a continuación, se dan en la fase de revisión constructiva del sistema. Por tanto, forman parte del proceso más amplio de (re)construcción de la experiencia desarrollado en este capítulo, por lo que no deben considerarse como mecanismos aislados.

En este sentido cabe considerar como un primer mecanismo de cambio al propio Ciclo de Creatividad (ver I.2.4), consistente en la *dinámica aflojamiento / rigidificación*. Esta dinámica se puede dar a dos niveles distintos. En un nivel más general, se refiere al aflojamiento o rigidificación del sistema de construcción en su globalidad. Se trata entonces, de convertir un sistema de construcción globalmente muy rígido (típicamente los sistemas neuróticos), donde gran

parte de los constructos se organizan de acuerdo con una polaridad básica (del tipo *bueno / malo*), en un sistema más flexible. Se trata de aflojarlo o deslizarlo. O bien lo contrario: En casos donde el sistema de construcción no permite a la persona concretar sus anticipaciones, y está lleno de vaguedades o imprecisiones (caso más típico de sistemas considerados psicóticos o con tendencias de personalidad esquizoide), el mecanismo más apropiado consistiría en la rigidificación del sistema, en el sentido de llevarlo a predicciones concretas, y hacerlo más estructurado. Kelly (1955) asemeja la construcción aflojada con tratar un borrador impreciso sobre el mundo, en contraste con la construcción rígida que precisa de líneas firmes y definidas como en un rótulo impreso.

A otro nivel, esta dinámica aflojamiento-rigidificación se refiere no al sistema en su totalidad sino a un constructo dado. Los constructos aflojados llevan a predicciones variables e imprecisas, son más especulativos y cambiantes. Las predicciones formuladas teniendo tales constructos como base son más ambiguas y aproximativas. Por tanto, protegen al individuo de la posibilidad de equivocarse su predicción, pero a la vez impiden la acción efectiva y decidida. Los constructos rígidos son concretos, impermeables, limitados y pragmáticamente muy útiles pero a veces resultan insuficientes para abarcar la complejidad de la vida.

En síntesis, la vida (al igual que la psicoterapia) precisa de un flujo continuado entre la rigidez y el aflojamiento, de acuerdo con el propio flujo de experiencia. Sin embargo, muchas veces el paso de la rigidificación al aflojamiento (o viceversa) se hace difícil; el sistema se “encalla” o encasquilla, seguramente para protegerse de una reconstrucción masiva. El aflojamiento/rigidificación puede convertirse así en un mecanismo de cambio a tener en cuenta para su uso terapéutico: aflojar aquellos sistemas o constructos demasiado rígidos y rigidificar aquellos sistemas o constructos demasiado aflojados.

Kelly (1965a/1969) mencionó ocho formas posibles de cambio en el sistema de constructos, sin perjuicio de que puedan añadirse aún otras, a modo de estrategias de intervención en psicoterapia. Como tales vamos a desarrollarlas en el próximo capítulo, pero ahora las consideramos como mecanismos posibles de cambio del sistema de construcción:

1. Cambio de polo (*slot rattling*): Supone construir el acontecimiento bajo el polo opuesto al que se había anticipado. Es el tipo de cambio más superficial. Por ejemplo, pasar de construirse a sí mismo del polo “desgraciado” al polo “afortunado” del mismo Constructo Personal.

2. Aplicación de otro constructo del repertorio del cliente: Consiste en la aplicación de otro constructo del mismo contexto de construcción, de idéntico peso jerárquico (de la misma familia en términos de Chiari et al., 1985). Supone un deslizamiento ligero de significado, por otra parte sin grandes implicaciones a un nivel jerárquico superior. Por ejemplo, pasar de construir a un amigo con el constructo gentil / descortés a hacerlo con el constructo agradable / desagradable.

3. Articulación de constructos pre-verbales: Implica el acceso a la consciencia de un constructo o discriminación anteriormente no disponible a este nivel de verbalización. En efecto, los constructos son discriminaciones finas que el sujeto realiza desde ya en sus estudios más tempranos, cuando el lenguaje aún no había aparecido. Este mecanismo implica algún tipo de simbolización de dichas discriminaciones, con lo que el sistema queda más actualizado. Por ejemplo: percatarse del valor del constructo figurativo “como mi madre” a la hora de buscar amigos o pareja.

4. Confrontación de la consistencia interna del sistema: Tal como sugiere el Corolario de Fragmentación (ver I.2.4) algunos subsistemas pueden funcionar de forma inferencialmente incompatible. Este mecanismo de cambio conlleva confrontar ambos subsistemas de construcción y ajustarlos de forma que el sistema gane en consistencia interna. Por ejemplo, alguien puede pensar que la gente no es mal intencionada y al mismo tiempo creer que las mujeres son sibilinas en su proceder. Al poner juntas ambas construcciones hay que realizar alguna modificación con el fin de conseguir mayor coherencia, aunque hasta el momento no hubieran entrado en contradicción.

5. Confrontación de la validez predictiva de un constructo: Algunos constructos son en cierta medida “infalsables” por no tener implicaciones subordinadas a nivel de constructos sensoriales. Este mecanismo consiste en desarrollar estas implicaciones de forma que el constructo pueda ser sometido a (in)validación. Por ejemplo, muchas anticipaciones que toman la forma de proyectos pueden resultar utópicos, pero permanecer inalterados en el sistema de construcción por no haberse planteado su viabilidad. Este cuestionamiento conlleva un tipo de cambio relacionado con las implicaciones subordinadas de dicho proyecto.

6. Variación del ámbito de conveniencia de un constructo: De acuerdo con los corolarios de ámbito y de modulación, la variación en el ámbito de conveniencia de un sistema de constructos viene determinada por la permeabilidad de su estructura supraordenada. Este mecanismo supone la aplicación de un constructo característico de un contexto de construcción a los acontecimientos de otro contexto. Un excelente ejemplo de este mecanismo los constituye la producción poética, con el uso de metáforas.

7. Alteración del significado de un constructo: Supone cambiar las implicaciones del constructo con el resto de constructos de un contexto de construcción determinado. Un ejemplo característico del racismo sería asociar el constructo negro / blanco con el constructo inteligente / necio, de forma que blanco implique inteligente y negro se corresponda con necio, en lo que se denomina una constelación de constructos. Un cambio en este micro(sub)sistema de construcción sería pasar a una relación de tipo proposicional en la que un blanco pudiera ser tanto inteligente como necio, al igual que un negro.

8. Creación de nuevos ejes de construcción: Se trata de una forma más costosa de cambio. Una parte del sistema de construcción debe ser reemplazada por otro(s) constructo(s). Implica la incorporación masiva de constructos inicialmente ajenos al sistema. Por ejemplo, en la educación el sujeto adquiere (entre otras cosas) un conjunto de conocimientos sobre una materia determinada, y esto constituye una incorporación de subsistemas completos de construcción a la vez que se aumenta el ámbito de conveniencia de su sistema. Sin embargo, éste es un sistema muy subordinado de incorporación (aunque no

impide que genere cambios progresivos en estructuras más supraordenadas). Un ejemplo de un nivel más supraordenado es la conversión a una nueva religión o creencia que substituye a la anterior.

Estos mecanismos de cambio implican, como hemos ido señalando, niveles de reestructuración muy distintos. Bateson (1972) realizó una aplicación magistral de la *teoría de los tipos lógicos* de Whitehead y Russell (1910) a la descripción del cambio (para las implicaciones terapéuticas de dicha descripción, ver también Watzlawick *et al.*, 1974), que nos parece de interés para conceptualizar los mecanismos de cambio antes descritos.

En el núcleo de esta teoría está la afirmación de que todas las aserciones pertenecen a distintos niveles lógicos, a saber 1) los elementos de una clase; o bien 2) la clase como conjunto. Así, las afirmaciones sobre la clase 2) (p. e., “todos los humanos son mortales”) afectan a todos sus elementos. Sin embargo, hay ocasiones en las que estos niveles son confundidos. El ejemplo más conocido es el del cretense Epiménides que al afirmar que “Los cretenses siempre mienten” formuló una aseveración concreta (nivel 1) y, al mismo tiempo, una afirmación sobre todas sus afirmaciones (nivel 2). A esto se lo considera una paradoja, ya que la afirmación sobre la clase es un elemento de sí misma y se trata, por tanto, de una afirmación autorreferencial.

Bateson, Jackson, Haley y Weakland (1956) aplicaron esta teoría en la investigación de la comunicación en familias con pacientes esquizofrénicos llegando a la formulación de la teoría del doble vínculo. Por otra parte, la descripción de la paradoja y su contrapartida terapéutica, la contraparadoja, ha tenido un papel crucial en la mayoría de escuelas de terapia familiar (Watzlawick *et al.*, 1967; 1974; Selvini *et al.*, 1975; Haley 1976; etc.). Asimismo, Bateson (1972) utilizó esta distinción para diferenciar dos niveles de cambio. El cambio¹ constituye un cambio simple, mientras que el cambio² resulta ser un cambio del cambio, y por tanto, se sitúa en un nivel lógico superior. Como ejemplifica el propio Bateson (1972) la forma más sencilla de cambio es el desplazamiento de una posición a otra. Pero el movimiento, a su vez, también puede estar sujeto a cambio en la aceleración o la desaceleración, que constituye así un “metacambio” o cambio².

Tanto Bateson (1972) como Watzlawick *et al.*, (1974) señalan que los mecanismos de cambio son cualitativamente distintos en cada uno de estos dos niveles. El mismo Kelly (1955) indicó que existen dos formas de encarar el cambio: 1) “reorientar (*reroute*) a la persona por los canales existentes”; y 2) “crear nuevos canales”. Aprovechando esta sugerencia nos permitimos sugerir que los mecanismos de cambio (7), “alteración del significado de un constructo”, y (8) “creación de nuevos ejes de construcción”, son más proclives a la creación del cambio², mientras que el resto de mecanismos son representantes característicos del cambio¹.

Siguiendo la descripción de Maturana y Varela (1980) sobre la estructura organizativa de los seres vivos se pueden clasificar también estos mecanismos de cambio. Estos autores distinguen la estructura de un sistema, formada por sus componentes y sus relaciones, de su organización.

“Las relaciones que definen un sistema como una unidad, y determinan la dinámica de interacción y transformaciones que puede llevar a cabo como tal unidad, constituyen la organización del sistema” (Maturana y Varela, 1980).

Kenny (1988) ha postulado de forma gráfica (ver tabla 7) los mecanismos presuntamente implicados en el cambio de la estructura, distinguiendo entre cambios en sus componentes y en sus relaciones, y en la organización. Además, este autor añade un nuevo factor: el grado en que el mecanismo contribuye a la adopción de un “rol de observador” (toma de distancia crítica de uno mismo).

En la primera columna de la tabla 7, bajo el epígrafe “Organización”, se indica qué estrategias son las más susceptibles de desintegrar la organización del sistema (y, por tanto, dar paso a una nueva organización). Se trata de las estrategias 7 y 8. Por el contrario, las comprendidas entre los números 1 y 6 son susceptibles de confirmar o conservar dicha organización.

TABLA 7. *Reconstrucción de los ocho niveles de cambio de Kelly*

Nivel de cambio de la estrategia	Estructura			Inducción del rol de «observador»
	Org.	C	R	
1. Cambio de polo	–	+	–	–
2. Constructo alternativo	–	+	–	–
3. Constructos preverbales	–	+	–	+
4. Consciencia interna del sistema	–	+	+	+
5. Contacto del sistema con la realidad	–	+	+	+
6. Aumento/disminución rango	–	+	+	+
7. Alteración significado	+	+	+	+
8. Nuevos canales	+	+	+	+

Org. = Organización. C = Componente. R = Relaciones.

En términos de Maturana las ocho deben dirigirse a la estructura del sistema, es decir, a sus componentes y las relaciones entre ellos (ver las columnas bajo el encabezamiento “estructura”). Sin embargo, las tres primeras estrategias emplean los componentes (C en la tabla) y no las relaciones (R), mientras que las estrategias 4 a 8 utilizan ambos, es decir, tanto los constructos como las relaciones entre ellos.

Como se puede ver en esta tabla, únicamente los mecanismos 7 y 8 tienen potencial generador de cambio en la organización del sistema. Aún así, Kenny (1988) observa que si estos mecanismos no implican el cambio de estructuras nucleares supraordenadas no acceden a este nivel de cambio (asimilable al cambio²), y deben considerarse como cambios de un nivel lógico inferior.

Inducción del “rol de observador” o “distancia”

La toma de distancia respecto al propio problema, o la adopción del rol de (auto)observador, es en sí mismo un mecanismo facilitador del cambio. Implica una meta-perspectiva en la que uno mismo está incluido y desde la cual es más posible la generación de alternativas. Dado que fomentar la asunción del “rol de observador” en el cliente (i. e., una cierta distancia crítica respecto a sí mismo) se halla implícito en el modelo de Kelly de “la persona como científico”, se ha incluido en la tabla 7 una columna que indica cuáles de las ocho estrategias resultan más eficaces para incidir en este mecanismo. Aparte de las dos primeras (y quizá la sexta), la mayoría parecen apropiadas en lo tocante a fomentar el “rol de observador”.

De hecho esta forma de distancia se adquiere, en cierto grado, sólo por el hecho de explicar el problema o la situación a alguien. Desde entonces se hace externo, observable y elaborable. Sin embargo, existen procedimientos que incrementan mucho esta distancia mínima (que probablemente el cliente y ya ha experimentado con sus amigos o familiares), de forma que sea suficiente la distancia como para adoptar una perspectiva o interpretación alternativa. En el caso de llegar a esta meta-observación, podríamos considerarlo también como un cambio². No obstante, la descripción de tales procedimientos, y de muchos otros también relacionados con los mecanismos de cambio, se realiza en el próximo capítulo.

II.2.3 Mecanismos de cambio y técnicas terapéuticas

Cualquier enfoque terapéutico debe dar cuenta de las relaciones entre teoría y procedimientos terapéuticos. Puesto que estos últimos son muy diversos en cuanto a sus características, efectos, etc. la teoría debe guiar al terapeuta en su elección de acuerdo con los criterios que ella misma establezca. Mientras que existen teorías que están muy comprometidas con un tipo de abordaje técnico concreto, el enfoque constructivista de la terapia, en concordancia con su

postura epistemológica, no otorga primacía alguna a una técnica determinada. Muy al contrario, considera que varios procedimientos pueden ser igualmente efectivos en un mismo caso.

No obstante, el enfoque terapéutico que propugnamos está muy comprometido con una postura epistemológica determinada, el constructivismo, y vinculado a una conceptualización de los problemas del cliente y de los mecanismos de cambio coherente con dicha postura. En este sentido, los aspectos tecnológicos de la terapia quedan relegados a un segundo término, aunque no por ello se desprecian.

Este enfoque de las relaciones entre teoría y técnica se basa tanto en nuestra opción epistemológica como en la propia (auto)observación del proceso de formación de un terapeuta. Al inicio del proceso, los terapeutas en formación están muy preocupados por “cómo se hace” la terapia, es decir por procedimientos técnicos concretos. A medida que se va ganando en experiencia la preocupación se dirige más hacia “saber qué procedimiento utilizar” que en la técnica concreta. También aquí podemos aplicar la distinción de los niveles lógicos, al identificar este último aprendizaje (cambio) como de orden superior.

Del enfoque terapéutico que proponemos se derivan unas metas o fines de la actuación terapéutica, a los que llamaremos *estrategias* acordes con el caso y la conceptualización constructivista del problema. Estas estrategias se basan, de forma más específica en la descripción de los mecanismos de cambio, esbozada en el capítulo anterior.

En este capítulo, se pretende sugerir algunas técnicas, tácticas o procedimientos terapéuticos, adecuadas a cada una de las estrategias, como ilustración de unas formas concretas de llevarlas a cabo. Cabe advertir, sin embargo, que la propuesta de unas técnicas determinadas no supone que estas sean las únicas posibles. Muy al contrario, la mayoría de las técnicas existentes en la actualidad (Herink, 1980; presenta ya más de 250) no están incluidas en esta propuesta, y otras de nueva creación podrían incorporarse. Al mismo tiempo, y de acuerdo con la concepción expresada anteriormente acerca de la relación entre teoría y técnica, la utilización de una de estas técnicas no implica, *per se*, que se trate de una terapia de orientación constructivista.

Consideramos que este enfoque particular sobre la relación entre teoría y práctica presenta una serie de ventajas:

a) Adaptabilidad al contexto: La postulación de mecanismos de cambio, y subsiguientemente de estrategias terapéuticas, amparados en un enfoque teórico integrador permite al terapeuta el desarrollo de técnicas y tácticas características de contextos terapéuticos distintos: individuos, familias, parejas, grupos, organizaciones, ... de acuerdo con el contexto más amplio en el que se inscribe la terapia: consulta privada, hospital, centro de salud, etc.

b) Potenciación de los recursos del terapeuta: La falta de compromiso con una(s) técnica(s) concreta(s) que supone este enfoque, permite que el terapeuta instrumentalice sus propios recursos en la forma más óptima, de acuerdo con la

teoría. Al hablar de los recursos del terapeuta nos referimos a 1) su bagaje técnico; 2) sus características personales; 3) sus características socioculturales y 4) los recursos relacionados con la cooperación con otros terapeutas ya sea para la formación de equipos o para la supervisión o consultas.

c) Activación de la creatividad: Como consecuencia de la no-delimitación técnica de este enfoque resulta la posibilidad de generación de nuevos procedimientos de acuerdo con las capacidades del terapeuta y de lo que las características específicas de un problema demanden. Esta concepción fomenta un tipo de terapeuta creativo e innovador que intenta encontrar su propio modo de estar en la terapia, en lugar de seguir prescriptivamente “a pies juntillas” las indicaciones de algún maestro o programa estandarizado. No obstante, esta afirmación no conlleva que el proceso continuo de aprendizaje de un terapeuta no deba basarse en el intercambio de experiencias con otros terapeutas experimentados, y lo que es más importante, la evaluación sistemática del proceso y los resultados terapéuticos.

d) Prevención de los estereotipos terapéuticos: El énfasis de este enfoque en la unicidad de la experiencia humana y su “libertad” técnica (aunque se acompañe de un gran compromiso teórico, y una elección de técnicas basada en unas estrategias determinadas), intenta evitar que el terapeuta caiga en estereotipos técnicos haciendo siempre lo mismo con todos sus clientes, o con los clientes con una misma patología. La congelación de la creatividad y de la exigencia constante del terapeuta de hacer una elección adecuada de la técnica según la estrategia y el caso, puede llevar fácilmente al aburrimiento y a “quemar” (*burn out*) a los terapeutas.

e) Aumento de la efectividad terapéutica: Puesto que el criterio para elección de una técnica dentro de una estrategia determinada no viene determinada por la teoría, la investigación acerca de la efectividad de distintas técnicas concretas puede ser incorporada como criterio para esta decisión. Devienen así obsoletas las luchas entre escuelas. En efecto, la elección del enfoque terapéutico la hace cada terapeuta en función de la posibilidad de aumentar la capacidad predictiva de su subsistema profesional que le aporte cada orientación, y no como resultado de suscribir los principios de “la terapia verdadera”. Así, la elección de enfoque terapéutico es una opción, mientras que la elección técnica resulta de una configuración de variables del cliente, terapeuta y efectividad, bajo la dirección de la estrategia en nuestro caso.

A continuación presentaremos la orquestación de diversas técnicas terapéuticas con las estrategias derivadas de la dinámica del cambio tal como se ha descrito en el capítulo anterior.

Aflojamiento rigidificación

Tal como hemos apuntado en el capítulo anterior, la dinámica aflojamiento/rigidificación puede instrumentalizarse como estrategia terapéutica. Entendida como dinámica básica, y como base para la creatividad, el ir y venir (devenir) entre aflojamiento y rigidificación se considera como un objetivo terapéutico. Así pues, los individuos que presentan un pensamiento especial-

mente rígido se pueden beneficiar de estrategias tendentes al aflojamiento, y viceversa. Es más, Neimeyer (1988) sugiere que cada aspecto del encuentro terapéutico (desde lo contextual hasta las técnicas terapéuticas pasando por la actitud en sus manifestaciones verbal y no-verbal) es una intervención potencial que puede interpretarse de acuerdo con esta dimensión aflojamiento-rigidificación. Un ejemplo de la clasificación que hace este autor de estos aspectos según generen aflojamiento o rigidificación puede verse en la tabla 8.

TABLA 8. *Estrategias terapéuticas de aflojamiento y rigidificación.*
(Adaptado de Neimeyer, 1988)

	Estrategias de aflojamiento	Estrategias de rigidificación
Condiciones ambientales	Iluminación suave Asiento cómodo	Iluminación potente Asiento más formal
Conducta no-verbal del terapeuta	Reclinarse en la butaca Dejar la mirada errática Postura "abierta"	Inclinarse hacia delante Contacto visual continuo Tomar notas en la sesión
Conducta co-verbal del terapeuta	Hablar bajo Hablar despacio No acabar las frases	Hablar más alto Hablar más deprisa Acabar las frases de forma "correcta"
Conducta verbal del terapeuta	Emplear metáforas Ser inexacto, especulativo Hacer preguntas abiertas Preguntar acerca de los sentimientos	Lenguaje literal Ser preciso y exacto Hacer preguntas cerradas Pedir información
Técnicas terapéuticas o conductas	Asociación libre Técnicas de relajación, hipnoterapia Fantasía dirigida Relato de sueños Dramatización exploratoria (terapia de rol-fijo) Brainstorming Expresión artística	Autoregistro de hábitos Registro de pensamientos Planificación de experimentos personales con predicciones claras Cuestionar "creencias disfuncionales" Práctica de habilidades nuevas (entrenamiento en asertividad) Completar una rejilla "Interpretaciones" del terapeuta de la conducta del cliente

Cambio de polo de un constructo

A menudo este tipo de cambio es el que intentan promover la mayoría de personas que tienen algún contacto con el problema. Es la solución de sentido común. Por ejemplo, si alguien dice sentirse deprimido, es frecuente que sus amigos y familiares le digan “ánimate” dándole un par de palmaditas en la espalda. En la mayoría de casos esta estrategia goza de poca efectividad, pero no es por ello nada desdeñable. A continuación presentamos algunos procedimientos relacionados con esta estrategia:

1) *Uso de la autoridad investida*: El profesional de la salud, por su rol social, posición que ocupa en una institución, etc. suele ser investido ciegamente de un saber absoluto acerca de la naturaleza de los problemas psicológicos. En la mayoría de casos, es más apropiado desalentar un uso excesivamente “medicalizado” de las competencias del terapeuta (ver II.2.1), pero en otros no. En ciertas ocasiones la baja habilidad o la intensa desorientación del cliente pueden requerir una cierta directividad en la intervención terapéutica sobre todo si esta es breve.

En este contexto del asesoramiento escolar, los padres pueden emplear el polo incapaz del constructo *capaz/incapaz* para construir el bajo rendimiento de su hijo. La invalidación de esta construcción mediante tests que demuestran lo contrario puede permitir a los padres (y maestros) construir al niño como *capaz*, cambiar su actitud e incidir en una mejoría del rendimiento. No está de más aclarar que este proceder puede muy bien fracasar, obteniendo como único resultado la descalificación del terapeuta y de su competencia y la de los tests. En este caso el error no radica en la técnica en sí, en el supuesto de que esta haya sido bien aplicada, sino en la elección de estrategia.

2) *Uso de experimentación*: Este procedimiento consiste en diseñar una experiencia dirigida a la validación del polo opuesto de un constructo. Esto se puede hacer de diversas formas:

a) *Focalización verbal*: Se trata de centrar la atención del cliente en áreas de su discurso o de su acción pasadas o actuales que puedan suponer alguna evidencia para el polo opuesto de su constructo. Se trata de centrar el tópico de la conversación en dichas áreas. Por ejemplo, con alguien que dice no ser afortunado en la vida, se puede dirigir el discurso a aquellas áreas en las que tiene suerte. Si el terapeuta tiene la habilidad y tenacidad suficientes como para encontrar estas áreas, probablemente el cliente acabe construyéndose con el otro polo de su construcción. No hay por qué desterrar del todo el arte de la persuasión del ámbito terapéutico, de hecho algunas técnicas cognitivas se basan en este ingrediente (p. e., Beck, 1976).

b) *Dramatización (enactment) en vivo*: Es un procedimiento bastante utilizado con este fin tanto por el propio Kelly (1955; Epting, 1984) como por la escuela estructural (ver p. e., Minuchin y Fishman, 1981; Colapinto, 1982). Tiene

una mayor efectividad en contextos terapéuticos que incluyan un sistema interpersonal, como por ejemplo la terapia familiar. Consiste en que el terapeuta proponga una acción diseñada para la generación de evidencia favorable al polo opuesto del constructo utilizado en la propia sala de consulta.

En un ejemplo prototípico, una madre que es presentada como incompetente para gobernar a su hijo, el terapeuta familiar le pide que se encargue de controlar al niño durante un episodio de la terapia. Cuando el niño empieza a derribar el cenicero, a mover las sillas y a querer dibujar en las paredes de la consulta, es la madre quien debe controlarlo. Si se muestra mínimamente efectiva, el terapeuta puede cortar la secuencia y presentarla como evidencia de la efectividad materna.

La aplicación de esta técnica implica a menudo la creación de las condiciones experimentales necesarias para que pueda darse con cierto éxito. En el contexto familiar antes descrito, el terapeuta debe abortar los intentos que otros miembros realicen para, en el ejemplo, actuar en lugar de la madre. Esto puede hacerse verbalmente o con un gesto significativo. Minuchin suele comentar que se comporta a menudo en la terapia como un guardia urbano, deteniendo la conducta incipiente de un miembro y dando paso a la de otro. Ello implica, además del mecanismo que estamos describiendo, la incidencia no menos importante en los constructos relacionales que gobiernan las reglas de interacción familiar.

“La dramatización (*enactment*) es la actualización de pautas interaccionales bajo el control del terapeuta (...). La dramatización es también un vehículo mediante el cual el terapeuta empieza a romper los patrones existentes, poniendo a prueba la capacidad del sistema para acomodarse a reglas diferentes y forzando, en última instancia, la experimentación de una alternativa. El cambio se espera que ocurra como resultado de tratar los problemas, en lugar de hablar de ellos” (Colapinto, 1982).

c) Asignación de tareas de registro: Se trata de focalizar la atención del cliente en la observación estructurada de algún aspecto de su medio natural para generar evidencia validadora para el otro polo del constructo. En otro ejemplo prototípico de intervención familiar, una niña de 9 años y medio, Ana (cuya edad los padres fácilmente redondeaban a 10) era descrita como “demasiado infantil”. Los padres la construían también en el polo “menor”, del constructo “mayor/menor a su edad”. La tarea asignada consistió en que ambos padres, en períodos de observación negociados pero equivalentes, registraran sus observaciones sobre la conducta de Ana en dos columnas. La primera encabezada por el epígrafe “Conductas mayores para su edad”, y la segunda por “Conductas menores para su edad”.

Además de proporcionar evidencias a veces sorprendentemente favorables para la validación del polo opuesto, este procedimiento proporciona material para la aplicación de la técnica de focalización verbal (a), y cuando se realiza en terapias que incluyen sistemas interpersonales permite ver las distintas posiciones (en los términos de Procter expuestos en II.I.3) de los miembros del sistema.

Aplicación de otro constructo del repertorio del cliente

Esta estrategia ejemplifica la máxima constructivista de utilizar el mismo lenguaje que el cliente. Su finalidad, sin embargo, no es usar dicho lenguaje de la misma manera que lo hace el cliente, sino que introduce lo que Keeney (Keeney y Ross, 1985) llama un ruido (potencialmente) significativo. En general, esta estrategia se lleva a la práctica mediante técnicas de redefinición “suaves”, que suponen ligeros deslizamientos semánticos. Sin embargo, en los casos en los que se considere oportuna esta estrategia, estas técnicas tienen un gran potencial reestructurador.

1) *Reformulación del síntoma*: De acuerdo con Colapinto (1982), esta técnica consiste en poner el problema presentado en unos términos que son distintos de los empleados por un cliente o familia pero más viables para su planteamiento terapéutico. En un ejemplo típico, un chico que es presentado como “caracterial” o “con tendencias psicopáticas”, el terapeuta puede definirlo como “rebelde”. Este término muy probablemente se halla en el repertorio de la familia, pero tiene implicaciones distintas. Mientras el primero implica constructos de tipo psicopatológico, el segundo tiene connotaciones de tipo político, en relación a términos como autonomía, poder, libertad, rompimiento de cadenas, etc., probablemente más manejables en un encuadre psicoterapéutico.

Se ha señalado en algunas ocasiones que los terapeutas familiares, en particular Minuchin y su escuela estructural, hacen un uso abusivo de esta técnica, en el sentido de proporcionar reformulaciones (construcciones alternativas), que no están en el universo de la familia. Si bien creemos que esto puede ser cierto en algunos casos, consideramos que lo que sucede es que Minuchin, y muchos de sus seguidores, hacen uso de construcciones alternativas que existen en el sistema cultural de construcción. Aunque pueda quizás observarse que a menudo dejan a la intuición la valoración del peso que dichos constructos tienen en cada sistema particular, la actitud (corporal / analógica) de respeto con la que se realiza compensa en muchos casos este detalle. En cualquier caso, para terapeutas con menos “intuición” es recomendable tratar de usar reformulaciones lo más cercanas posibles al mundo de la familia o cliente.

2) *Reformulación del contexto del síntoma*: Se trata de una técnica confundida muy a menudo con la anterior. Supone situar el síntoma en un contexto de construcción distinto. La eficacia de esta técnica se basa en la activación de otro subsistema de construcción merced a la invocación de un contexto distinto.

En un ejemplo sintetizado, Colapinto (1982) expone cómo Minuchin interviene con una familia que tiene una hija de 5 años que es construida como *incontrolable*. Después de permanecer un rato silencioso observando cómo la madre intenta persuadir a su hija para que se comporte correctamente sin demasiado éxito, Minuchin pregunta “¿es así como se lleva a cabo vuestra convivencia?”. En lugar de preguntar “¿es así como se comporta la niña habitual-

mente?”; Minuchin formula la pregunta en términos que activan un contexto de convivencia o interacción en lugar de un contexto de “enfermedad” o “desviación”.

3) *Técnicas circunspectivas*: Ya hemos manifestado cómo la mayoría de mecanismos de cambio se producen en la fase de revisión constructiva del proceso de experiencia en la que tiene un papel fundamental el ciclo C-A-C, en el caso de haberse producido una invalidación de las anticipaciones. Estas técnicas, ya propuestas por el mismo Kelly (1955), se dirigen a fomentar la actividad circunspectiva en la que el individuo pondera diferentes alternativas existentes en su sistema. La actividad del terapeuta consiste aquí en acompañar al cliente en el ciclo C-A-C manteniéndolo el máximo de tiempo posible en la fase circunspectiva, evitando así que pase impulsivamente a la fase de apropiación y control.

Un ejemplo de estas técnicas lo constituyen las instrucciones de la técnica conocida como *brainstorming* (Osborn, 1963):

1. Exclusión de críticas. Escribir cualquier alternativa sin juzgarla
2. Todo vale. Se fomentan ideas “extrañas y disparatadas” con el fin de evitar “rutinas mentales”.
3. Interesa la cantidad. En términos probabilísticos, a mayor número de alternativas sobre la mesa, más posibilidades de encontrar una alternativa.
4. Combinar ideas. Dos ideas puestas juntas pueden ofrecer una perspectiva distinta.

Las técnicas cognitivo conductuales de resolución de problemas (p. e., D’Zurilla y Goldfried, 1971; Mahoney, 1976) emplean como parte de su proceder instrucciones semejantes.

Articulación de constructos no-verbales

Esta estrategia se halla presente en casi todos los sistemas terapéuticos psicoanalíticos y los comprendidos en su radio de influencia. En la actualidad el reconocimiento del valor de esta estrategia está fuera de duda hasta incluso para los enfoques cognitivo-conductuales (ver p. e., Meichenbaum y Gilmore, 1984). Lo que se cuestiona fundamentalmente, sin embargo, es el papel central otorgado por el psicoanálisis a esta estrategia. Es por ello que la consideramos una estrategia más.

En este sentido, Karst (1980) señala que desde una perspectiva constructivista no es necesario hacer “interpretaciones profundas”, sino ofrecer caminos distintos para acceder a la simbolización conceptual de tales construcciones pre-verbales. Señalamos entre ellos los siguientes:

1. *Rotulación*: En ocasiones la persona no tiene la palabra adecuada y el terapeuta puede ofrecerle una serie de vocablos para que “pruebe a ver si encajan” con el sentimiento o sensación que tiene. Estamos, por supuesto, a un paso de la manipulación del contenido del sujeto, pero ello depende de la actitud con

que el terapeuta sugiera dichas palabras. Una actitud que refleje que el terapeuta sólo está “dando a probar” algunas palabras sin decantarse por ninguna de ellas, minimiza sus posibles influencias.

2. *Asociación libre*: Es una técnica psicoanalítica harto conocida, que consiste en la articulación de todas las palabras que acceden a la conciencia, en el mismo orden en que aparecen. Una posición cómoda y relajada favorece la fluidez en la concatenación de ideas. Terapeuta y cliente analizan a continuación si dicha concatenación, entendida como cadena temporal de constructos, otorga algún significado sensible para el sujeto.

3. *Focalización corporal (focusing)*: Este procedimiento ha sido elaborado por Eugene Gendlin y consiste en dirigir la conciencia hacia el interior. Concretamente se interesa por detectar (distinguir, construir) de la forma más minuciosa posible las sensaciones corporales relacionadas con el experimentar y sentir del problema. El mismo acto de focalizar en estas sensaciones e ir verbalizando lleva a otras sensaciones corporales en una especie de concatenación de sentimientos. Este procedimiento consta de distintos pasos hasta llegar a la concreción de alguna alternativa. Recomendamos consultar las obras básicas (p. e., Gendlin, 1981) en las que se desarrolla con extensión.

4. *Análisis de sueños*: Esta práctica, llevada a cabo con finalidades terapéuticas originalmente por Freud, ha sido una de las más utilizadas en psicoanálisis. También una de las más deformadas por análisis muy vinculados a significados nomotéticos o simbólicos de lo soñado. En definitiva, el sueño es un material que trae (o puede pedirse) el propio cliente, aunque su significado le sea extraño. De las técnicas existentes para su análisis, destacaremos sucintamente tres posibilidades:

a) Interpretación. Se basa en el método psicoanalítico y consiste en describir en el sueño un sentido oculto a partir de los recuerdos y asociaciones que genera su rememoración. Aunque discrepamos del sentido que da el psicoanálisis a la palabra “oculto” si se entiende como algo no conocido por el sujeto, puede tener su efectividad en la articulación de constructos no verbales la rememoración del sueño contrastada con recuerdos y sensaciones.

b) Integración. El enfoque terapéutico guesáltico de Fritz Perls (p. e., Perls, 1969; Fagan y Shepherd, 1970), cuenta entre sus técnicas más potentes el análisis de sueños. Su concepción difiere de la de Freud. Para el primero, los sueños eran una vía regia para el inconsciente, mientras que para Perls son una vía regia para la integración de conflictos no resueltos, generalmente entre distintas partes del yo (subsistemas nucleares de construcción) en oposición. En síntesis, el trabajo de integración a partir del sueño consiste en traer el sueño al aquí y ahora de la terapia y considerar cada uno de sus elementos como elementos en los que está implicado el self. Este tipo de análisis puede llevarse a cabo individualmente o, preferentemente, en grupos terapéuticos.

c) Autoproducción. Una forma alternativa de entender el sueño es como producción genuina de un individuo a la que puede ser utilizada para la generación de procesos de experiencia con niveles de implicación representacionales

básicamente analógicos. Un ejemplo de esta concepción de trabajo con sueños llevado a cabo con una terapia familiar se expone en Cunillera, Mateu y Feixas (1988). La base de dicho trabajo es el uso terapéutico que se hizo de unos sueños contados espontáneamente por una pareja de padres, algunos de ellos relacionados con sus hijos, y sobre los que pedían explicación. El equipo terapéutico resolvió, a pesar de la falta conocida de antecedentes de análisis de sueños en terapia familiar, proporcionar una construcción sobre el significado del sueño en términos de ciclo vital de la familia, en concordancia con otras intervenciones realizadas. En la base de esta actuación se encuentra la flexibilidad que aporta la postura constructivista, ya señalada en la primera parte de este apartado.

5. Trabajo artístico creativo. Se trata principalmente en la expresión no verbalizada de las distinciones (constructos) que la persona realiza. Se basa en gran medida en la expresión emocional. Esta técnica incluye procedimientos que utilizan materiales muy diversos con los que se estimula la expresión no verbal en un primer momento para comentar verbalmente después las producciones. Son muchos los enfoques técnicos que se incluyen bajo el rótulo de *Art Therapy* (p. e., Dalley, 1984; Jennings, 1976).

Construcción de la consistencia interna del sistema

Esta estrategia casi está formulada ya a nivel de técnica. En efecto, la contrastación se lleva a cabo mediante el procedimiento de *confrontación*. La tarea del terapeuta consiste en este caso en contrastar dos fragmentos de la experiencia del cliente, ya sea relatada por el cliente u observada por él mismo, que denoten construcciones incoherentes entre sí.

Neimeyer (1987) ejemplifica este procedimiento con un caso clínico de una mujer muy exitosa en el trabajo. En las primeras sesiones salió a relucir el tema de su habilidad extraordinaria para controlar “no sólo a la gente sino también los eventos”, teniendo responsabilidades de coordinación de docenas de personas. En cambio, en su vida privada era un desastre. Olvidaba los cumpleaños de sus hijos e incluso no notificaba ni a sus padres ni a sus amigos un cambio de dirección.

“La emergencia de este último material en nuestras entrevistas me llevó a preguntarle, “¿Cómo encaja todo esto en la descripción de tí misma como controladora?”. Después de algunas dudas respondió, “de ninguna manera... Sospecho que esta palabra tiene poco que ver con mi vida privada”. Esto me llevó a formular su pérdida de control en su vida, sobrecontrol en su trabajo como los polos opuestos de una misma dimensión de construcción, teniendo ambos ventajas y desventajas. Como consecuencia de ello, la terapia se centró en la integración de estos subsistemas tan dispares, mediante la importación a su vida privada de algunas de las habilidades organizacionales que tan efectivamente utilizaba en los negocios, y en importar a su trabajo cierto grado de delegación de responsabilidad” (Neimeyer, 1987).

Construcción de la validez predictiva del sistema

En el núcleo de esta estrategia se halla la elaboración de las implicaciones subordinadas de un constructo del sistema tratado de manera que éste pueda ser puesto a prueba, es decir, contrastado. En este caso estrategia y técnica denominan casi la misma cosa. Esta estrategia se asemeja al procedimiento de operacionalización de hipótesis científicas.

La técnica básica que se corresponde con esta estrategia la hemos descrito al hablar del cambio de polo, con el nombre de *uso de la experimentación*. Las tres formas descritas anteriormente (focalización verbal, dramatización en vivo y asignación de tareas de registro) pueden aplicarse también para esta estrategia. Sin embargo, el punto crucial en este caso es la descripción de los indicadores subordinados al constructo en cuestión, para poder llevar a cabo una “contrastación empírica” mediante la ejecución de un ciclo de experiencia con un nivel de implicación conductual. La técnica de escalamiento (ver II.1.1) en su modalidad descendiente, puede ser extremadamente útil para hacer una primera evaluación de los propios indicadores (constructos subordinados) que emplea el sujeto para validar su hipótesis.

En un ejemplo típico, a un sujeto que se siente algo deprimido en su lugar de trabajo porque cree que su inmediato superior tiene un concepto negativo de él, se le asigna la tarea de observar, y posteriormente registrar de forma sistemática, cómo este superior se comporta con él y con todos sus compañeros. Esta recogida de información puede ayudar a cambiar su construcción de esta relación, y especialmente a especificar qué indicadores tiene que utilizar el sujeto para llegar a conclusiones de este tipo.

Cabe observar, que estos procedimientos de experimentación, en sus tres modalidades, se parecen extraordinariamente a las técnicas cognitivas (p. e., Beck *et al*, 1979; Ellis y Grieger, 1977). La base de estas técnicas consiste en la detección de pensamientos “deformados” o inadecuados, o bien de “creencias irracionales”, bien descritos y ejemplificados como “visión catastrófica”, “auto-referencia”, “falacias de poder, control, justicia y cambio”. O bien, mecanismos de deducción erróneos como la “sobregeneralización”, las inferencias sobre el pensamiento de los otros, el “pensamiento polarizado”, etc. Una vez detectados, se discute con el terapeuta la inadecuación e irracionalidad de estos pensamientos, y se llevan a cabo experimentos (acciones concretas previamente planeadas con posterior registro sistemático) que sirven al terapeuta para basar su argumentación en los propios datos del cliente.

Si bien en gran parte de su proceder estas técnicas son asimilables a la que hemos denominado uso de la experimentación (como ha señalado en repetidas ocasiones Neimeyer, 1987), difieren en un punto esencial: el terapeuta es quien sabe cuáles son los pensamientos inadecuados, tanto en lo que se refiere a su contenido como a la forma de utilizarlos. Es aquí donde la postura epistemológica constructivista, y la orientación fenomenológica que le es con-

gruente, entran en contradicción con estas técnicas cognitivas. Tal como hemos desarrollado en II.2.1, el terapeuta asume ciertas competencias como experto, pero la competencia sobre el contenido de los constructos recae íntegramente sobre el cliente. En todo caso el terapeuta puede actuar como asesor metodológico, en términos de la metáfora “hombre-como-científico”, revisando si las hipótesis están bien operacionalizadas, y dirigiendo las áreas de observación y experimentación para que el cliente no sólo fije su atención en unos hechos, ampliando así su ámbito de experimentación. Pero asumir que el terapeuta sabe cuales son los pensamientos que por su contenido son inadecuados o incorrectos, implica creerse en conocimiento de la verdad. Está plenamente presente aquí el mito de la objetividad, debatido a lo largo de este volumen. Asimismo, en el uso que estas técnicas también hacen de la metáfora del “hombre-como-científico” se manifiesta una concepción lógico-empirista de la ciencia como algo “objetivo”, concepción que contrasta fuertemente con la que defienden los filósofos e historiadores de la ciencia contemporáneos (ver I.1.5). Igualmente, la aplicación indiscriminada de estas técnicas para síndromes como la depresión supone la asunción plena del mito de la interacción insitutiva, descrito en I.1.3. La reserva expresada en este párrafo no va, sin embargo, en detrimento de su efectividad selectiva.

Variación del ámbito de conveniencia de un constructo

Esta estrategia se basa esencialmente en el uso terapéutico de la metáfora como instrumento de cambio. Dicho uso ha sido promovido por un buen número de terapeutas de distintas orientaciones. El trabajo con este mecanismo consiste fundamentalmente en el desarrollo de ciclos de experiencia con un nivel de implicación representacional predominantemente analógico. Como hemos indicado en II.2.2, el trabajo con ciclos de experiencia a este nivel implica un menor riesgo, lo que permite que el cliente se permita vivir experiencias que desde el punto de vista conductual serían muy amenazantes. Este tipo de implicación puede ser más elaborativo incluso que los que se dan en la vertiente proposicional del nivel de implicación representacional. De alguna manera el pensamiento analógico está más vinculado con constructos no-verbales, es decir, con discriminaciones muy arcaicas. Por otra parte, el lenguaje metafórico se corresponde más con el procesamiento del llamado cerebro derecho (ver Tous, 1986; Watzlawick, 1978), que en términos psicológicos se puede asimilar a la construcción laxa (como opuesta a rígida) que hemos descrito como integrante básico del Ciclo de Creatividad.

Así pues, cabe destacar la elegancia y efectividad del trabajo con esta estrategia que, a nuestro entender, puede adoptar distintas modalidades:

1. *Utilización de la(s) metáfora(s) del cliente.* A menudo los clientes en la exposición de su problema, o en otros momentos de la entrevista, describen su situación en términos metafóricos. Por ejemplo, un paciente depresivo puede

hablar de encontrarse “en un pozo”, o bien en “un túnel sin salida”, etc. Este material puede resultar una joya para el terapeuta constructivista, si sabe aprovecharlo. La base de este aprovechamiento radica en hallar una alternativa a la construcción del cliente coherente y concordante con la metáfora que el cliente propone. En el caso del túnel, por ejemplo, el terapeuta puede recordar el miedo que producen los túneles hasta que se comprueba que todo túnel tiene una salida (de otra forma no sería un túnel).

Un ejemplo muy ilustrativo de este proceder, puede ser el siguiente. En una familia atendida en los Servicios de Psiquiatría de un hospital, Judith, una chica de 17 años, era descrita por sus padres como desaprensiva, mal educada y despótica en su trato con ellos. En definitiva, venían a consulta por su incapacidad para controlar a una hija que resultaba ser un desastre. La hija, por su parte, se comportaba congruentemente con esta definición, interrumpiendo a los padres y tomando posturas relativamente agresivas, a la vez que una actitud hostil a la terapia.

En el transcurso de la terapia familiar, surgió por parte de la familia la metáfora de que la hija era parecida a X, un excelente jugador de fútbol muy conocido también por sus conflictos constantes con la directiva del club. Curiosamente, esta metáfora satisfacía plenamente a toda la familia. Tanto la hija como los padres gustaban de describir ocasionalmente su conflicto en estos términos metafóricos. El consenso que gozaba esta metáfora no escapó a la atención del terapeuta que planeó utilizarla para realizar futuras intervenciones en esta familia. Así pues, al final de una sesión asignó como tarea para cada miembro de la familia una descripción del problema que X tenía con el club, desde su punto de vista. De acuerdo con planteamientos estructurales (p. e., Minuchin, 1974) los padres hicieron la tarea por separado de la hija. Contrariamente a lo que podría parecer por el hecho de tratarse de una labor no relacionada “directamente” con el problema planteado, la familia acogió con entusiasmo esta tarea.

El resultado inmediato fue un cambio de tono notable de las entrevistas que siguieron, en las que se creó un clima más cercano a la cooperación de todos para comprender el problema de X, que a las críticas mutuas indiscriminadas. Paulatinamente, el terapeuta pudo elaborar con la familia los distintos conflictos que enfrentaban a esta hija con sus padres, y el rechazo que estos sentían por ella a través de la discusión acerca de dicho jugador. El nivel de implicación era menor, pero ello permitió abordar de forma muy resolutiva los temas candentes de la familia.

2. *Reconstrucción metafórica*: Se trata de una especie de reformulación realizada en términos metafóricos. El terapeuta proporciona al cliente una construcción alternativa del problema o de otro segmento cualquiera de la secuencia de conductas o construcciones del cliente en términos metafóricos. Ello promueve una comprensión de otro nivel (probablemente pre-verbal, o de “cerebro derecho”) del mensaje que emite el terapeuta que podría ser captado menos

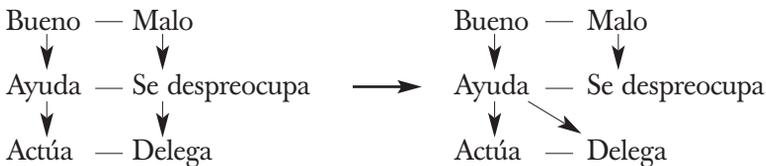
efectivamente con lenguaje proposicional. El empleo de las metáforas en este sentido es muy notable en las terapias de Salvador Minuchin, Carlos Sluzki y muchos otros terapeutas familiares. Por una parte también los psicólogos humanistas trabajan a este nivel de forma muy efectiva.

Cabe destacar, sin embargo, el trabajo hipnótico de Milton Erickson (ver p. e., Haley, 1973) en el que el lenguaje metafórico es fundamental. Una de las prácticas habituales de Erickson era la explicación de “cuentos didácticos” (ver Rosen, 1982) en los que hacía sugerencias implícitas en la metáfora contenida en el cuento. Estas sugerencias, basadas siempre en una interpretación alternativa de la realidad, van dirigidas a puntos claves conflictivos del sistema de construcción que no podrían ser abordados y resueltos en un nivel proposicional.

Alteración del significado de un constructo

En esencia supone una redefinición hecha por el terapeuta en relación a los constructos del cliente que conlleva cambios en las implicaciones de los constructos.

En una familia que consultó por dificultades escolares de su hijo de 8 años, se analizaron las soluciones que los padres habían intentado para *ayudarlo*. Su estilo de ayuda consistía en intentar asistirle ocasionalmente en la preparación de las clases, sin coordinación entre ellos, y casi en la ignorancia mutua el uno del otro. La intervención, de tipo estructural, que intentaron los terapeutas consistió en pedir a las hermanas mayores, de 11 y 13 años, que se encargaran de ayudarlo durante un tiempo pautado y acordado en la sesión. Ello implicaba que los padres delegaran su función de apoyo, en las hijas mayores. Esta protesta encontró cierta cerrazón por parte de los padres. Su sistema se podría conceptualizar de esta manera en relación a su rol de padres:



En efecto, con este sistema de construcción estos padres no podían aceptar la delegación de esta responsabilidad en sus hijas, puesto que ello implicaba ser unos padres despreocupados y malos. La intervención de los terapeutas en este punto fue señalar cuán difícil era para unos buenos padres ayudar de la forma más sacrificada: delegando responsabilidad. La delegación fue así presentada como la forma más sofisticada de ayuda, y además la requerida en este caso. Esta intervención suponía un intento, afortunadamente exitoso, por romper el vínculo entre el constructo *ayuda* – *se despreocupa* y *actúa* – *delega*. Los dos polos de este último podían ser vistos después de esta intervención como dos formas

de ayudar, respetando así la construcción positiva del rol de progenitor. Los padres podían, además, supervisar tal delegación. Ciertamente, después de esta intervención los padres se vieron dispuestos a autorizar la tarea que tuvo como desenlace una mejora substancial del rendimiento del niño.

Creación de nuevos ejes de construcción

La creación de nuevos ejes a cuyo alrededor articular la experiencia es, probablemente, la forma de cambio más significativo y profundo a que puede llegarse en un proceso terapéutico. Es equivalente, en cierta manera, a una “conversión” o “*metanoia*”, puesto que implica una reestructuración sustancial de todo el sistema. Para algunos terapeutas, como Dell (1982), ésta parece ser la única forma perdurable y exitosa de cambio. No puede olvidarse que ésta ha sido la ambición más o menos oculta de todas las terapias, al menos la de las denominadas “profundas”.

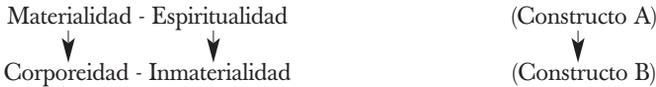
No obstante, y a pesar de sus teóricas excelencias, una transformación tan radical no siempre es posible, ni deseable. En efecto, un cambio de este tipo supone una crisis notable del sistema que no puede provocarse sin un exquisito cuidado y suavidad en el proceso. Los nuevos ejes de construcción vienen a sustituir los antiguos y ello equivale a “una resolución paradigmática”, más que a una “evolución del sistema”. Tales revoluciones, como hemos tenido ocasión de comentar anteriormente, no se dan sin una “tensión esencial”, que en términos psicológicos implica, con frecuencia, una crisis de ansiedad e incluso de identidad de difícil manejo.

Con todo, la resolución de las crisis psicológicas fuertes suele desembocar en una reestructuración del sistema y, consecuentemente, en la selección de nuevos ejes de construcción. Muchas terapias fracasan en este punto, aunque hayan superado los anteriores, justamente porque es la única alternativa posible de cambio efectivo que queda. En el caso hipotético anterior que hemos denominado “Luis” el cambio de los ejes de construcción podría hacerse por ejemplo, en función de la sustitución de la creencia de que para amar y ser amado por una chica es necesario ser “físicamente atractivo”. Dejando aparte el hecho de que la belleza, o el atractivo físico es una “construcción”, tampoco es cierto que el atractivo físico sea una condición necesaria para el amor. La correspondencia amorosa puede basarse en el atractivo *personal* y en el intercambio afectivo. La sabiduría popular está llena de sentencias que, en su extrema concisión ayudan a construir *alternativamente* este problema, dando origen a una inversión paradójica de los términos (polos) de construcción que puede llegar a ser extraordinariamente terapéutica: “La suerte de la fea, la guapa la desea”. O también: “El hombre como el oso, cuanto más feo más hermoso”.

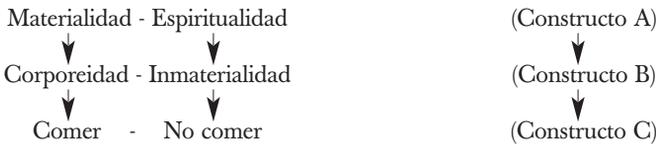
Pero no siempre la reconstrucción paradójica es creíble ni asimilable en última instancia, puesto que no sólo requeriría un cambio de constructos, sino una inversión absoluta. En el caso Ellen West, una anoréxica que se suicidó a los

TABLA 9. Cuadro sinóptico del sistema de constructos de Ellen West.

El sistema de construcción que puso en conflicto a Ellen West con su cuerpo se encontraba en sus inicios estructurado de la siguiente manera:



Con el paso del tiempo a esta estructura premórbida se lo asoció el constructo conductual *comer/no comer*, formando la siguiente estructura que Kelly llamó constelatoria:



Siguiendo el modelo de Chiari et al (1985) para la formalización de las relaciones entre constructos, nos encontramos con una cadena de implicaciones lógicas en la que no existe el más mínimo espacio compartido entre polos opuestos de los distintos niveles de construcción. Se trata, pues, de una estructura monolítica cada vez más rígida con implicaciones conductuales productoras del síntoma. Sin embargo, la intervención destinada a atacar simplemente este nivel (Constructo C) no hubiera tenido perspectivas de éxito. Se hacía necesario un cambio de nivel superior en el que espiritualidad y corporeidad fueran compatibles.



33 años, cuyo estudio hemos desarrollado ampliamente en otra parte (Villegas, 1989), se puede observar cómo su sistema de constructos exigía un cambio de ejes de construcción para superar la dicotomía insoluble establecida entre corporeidad y espiritualidad, responsable del mantenimiento del síntoma anoréxico fuertemente anclado como conducta. El cuadro sinóptico de la tabla 9 da cuenta de las relaciones implicativas entre los diversos constructos del sistema de construcción de Ellen West.

Para que los opuestos “materialidad-espiritualidad” fueran compatibles deberían ser sustituidos por nuevos ejes de construcción, con los que la corporeidad resultara compatible. La estructura lógica del sistema de Ellen West implicaba la prohibición de comer, puesto que la comida alimenta el cuerpo, produce materia (gordura), mientras que la abstinencia de comida le acercaba a la inmaterialidad (delgadez) y ésta a la espiritualidad, entendida como carencia de cuerpo.

En efecto, la asimilación de trascendencia a espiritualidad, en cuanto contrapuesta a materialidad, hace imposible la compatibilidad entre cuerpo (comer) y espíritu (no-comer). Ellen West hubiera podido superar la dicotomía si hubiese cambiado el eje de construcción “materialidad / espiritualidad” por el de “inmanencia / trascendencia” en el que el cuerpo pudiera ser considerado a la vez en sus dimensiones immanentes y trascendentes, dando una respuesta acomodaticia y no asimilativa a la cuestión de la comida. La comida, en efecto, ha sido “sublimada” o trascendida en muchas culturas y religiones, como la cristiana, llegando a ser un elemento “sagrado” e incluso “portador de la divinidad”. Las metáforas del alimento corporal o incluso de la relación sexual han sido utilizadas con frecuencia por los místicos para expresar el alimento del alma y la unión con Dios. Siempre dentro de la tradición cristiana el cuerpo ha sido considerado como “templo de la divinidad”; al lado, es cierto, de otras conceptualizaciones que contraponen “la debilidad de la carne a la fortaleza del espíritu”. En cualquier caso se trata de distintas formas posibles de construir la experiencia corporal, sujetas a tendencias históricas, aunque sustentadas por matrices ideológicas muy arraigadas, difíciles de cambiar.

Dar este giro hacia nuevos ejes de construcción implica, con frecuencia, enfrentarse con los centros más nucleares de estructuración de la personalidad y genera, necesariamente, una resistencia a ultranza que, en determinados casos, como en el de Ellen West, puede llevar al suicidio. Este como reconocía Kelly (1961), puede ser la única salida digna con la que preservar la integridad del sistema.

Introducción del “rol de observador”

Este mecanismo de cambio presentado en el capítulo anterior, está presente en la mayoría de las técnicas descritas hasta el momento. Sin embargo, existen prácticas que se ajustan especialmente bien a esta estrategia terapéutica.

La *redacción de escritos autobiográficos* (autobiografías, cartas, diarios, memorias, etc.) ha sido considerada por muchos autores como un ingrediente terapéutico muy rico (ver Feixas, 1988; para una revisión y elaboración de este tema). De hecho, existen varios procedimientos terapéuticos que se basan principalmente en este ingrediente. Por ejemplo, Botella y Feixas (1991) describen el *grupo autobiográfico* como método de trabajo apropiado para la mejora de la salud psíquica del anciano. En concreto, en un estudio que presentan se muestra la mejora de los participantes en su autoconcepto (distancia yo / yo-ideal) y su sensación de aislamiento (distancia yo / otros), según se evaluó mediante la técnica de rejilla.

La técnica de rol fijo, que se describe con más detalle en su aplicación a un caso concreto en el Apéndice de este libro, es un procedimiento que se inicia con la autocaracterización de Kelly (ver II.1.1) y permite, además de un cambio estructural bastante directo, la toma de distancia respecto a la propia perspectiva o visión del *self* y del mundo.

Un proceder terapéutico que puede suscitar cambios también fundamentales en el sistema de construcción es el *equipo reflexivo*. Propuesto por Andersen (1987), su interés fundamental radica en su capacidad para posicionar al cliente (familia o individuo) en un rol de observador (es) con respecto al equipo terapéutico. En este movimiento hacia la autoobservación radican sus potencialidades terapéuticas para la creación de nuevos ejes de construcción.

En términos prácticos, el equipo reflexivo supone una innovación en relación a los equipos terapéuticos que observan a terapeuta y cliente durante el transcurso de la sesión mediante un espejo unidireccional. Habitualmente este tipo de equipos, característicos del enfoque sistémico de terapia familiar, se comunican ocasionalmente con el terapeuta mediante un intercomunicador, y durante una (o más pausas) en las que se reúnen en privado para elaborar un mensaje terapéutico para la familia. En la innovación que supone el equipo reflexivo, en el período de pausa, la familia y el terapeuta observan al equipo mientras discute a través del espejo, cuya unidireccionalidad ha cambiado ahora de sentido. Los miembros del equipo conversan acerca de sus impresiones sobre el caso, sus visiones alternativas, y sugerencias. Esta conversación se desarrolla en una forma hipotética, provisional y condicional en la que se sustituyen las prescripciones y paradojas por mensajes en forma especulativa tales como “Se me ha ocurrido que...” o “Seguramente lo que voy a decir no es apropiado, pero...”.

“El equipo reflexivo tiene que tener en cuenta que su tarea es crear ideas, aunque algunas de esas ideas puedan no ser interesantes para la familia... la familia seleccionará las que encajan bien” (Andersen, 1987).

Un aspecto destacado de este tipo de equipos es su transparencia. En efecto, el equipo comparte sus opiniones con la familia sin haber planificado previamente sus mensajes (no pueden discutir nada entre ellos excepto en la pausa en la que la familia y terapeuta les está observando). Esto contrasta con el funcionamiento del resto de equipos terapéuticos que planifican su estrategia sin el cliente.

Conclusiones

Con el influjo de las llamadas ciencias duras, a las que la Psicología ha querido siempre emular, el constructivismo como movimiento epistemológico va tomando un cuerpo considerable. Aunque goza de unos antecedentes milenarios, no ha visto su desarrollo y consolidación hasta finales del siglo XX en el que una explosión de publicaciones dentro de distintos ámbitos la han ido configurando.

Además del apoyo interdisciplinar que ha recibido, otro aspecto que caracteriza al constructivismo son las implicaciones terapéuticas que se derivan de sus planteamientos. Un buen número de autores constructivistas se han esforzado en ponerlo así de manifiesto. Y entre ellos, no hallamos tan sólo a psicólogos sino también a físicos y biólogos. Probablemente, es la primera vez en la historia en la que se da una confluencia tan variada en torno al tema de la psicoterapia. Tanto Heinz von Foerster como Humberto Maturana y Francisco Varela comparten tareas de observación terapéutica detrás de los espejos unidireccionales de los terapeutas familiares, a la vez que éstos se basan profundamente en ellos para elaborar sus hipótesis terapéuticas. La coherencia entre Ciencia y Tecnología que ha generado el constructivismo es, a nuestro parecer, uno de sus mayores méritos.

En la propia Psicología, iniciativas nacidas desde paradigmas de experimentación muy distintos, apuntan hacia una misma dirección. Mucho hay que decir, en este sentido, de la influencia de Piaget no sólo en la Psicología Genética, sino también en la Psicología Cognitiva y la Social (especialmente en Doise). En cuanto a Kelly, a menudo se identifica, hasta el punto de confun-

dirlos, al constructivismo con el cognitivismo racionalista. Kelly ha rechazado en repetidas ocasiones ser considerado cognitivista por no encontrar ningún sentido a la distinción entre cognición y emoción.

“La distinción clásica que separa estos dos constructos, de forma similar a lo que pasa con otros constructos que han sido útiles en otros tiempos, se ha convertido en un obstáculo para una evaluación psicológica sensible. Cuando se divide así la experiencia humana resulta difícil realizar la aspiración holística más grande que la ciencia psicológica podría inculcar de forma renovada” (Kelly, 1966/1969).

De hecho, para una postura tradicional es mucho más fácil de aceptar el cognitivismo racionalista que el constructivismo. Este último desafía de tal manera los planteamientos neopositivistas de la Ciencia que puede resultar incómodo. Ciertamente, sustituir las nociones de Verdad y Realidad por las de plausibilidad, viabilidad o ajuste supone la rotura de algunos moldes muy bien establecidos en nuestra cultura. Sin embargo, la Ciencia no puede apoyarse ya por mucho más tiempo en los supuestos mecanicistas del siglo XIX. Y quizás el constructivismo suponga una alternativa viable.

Tal como se indicaba en la introducción, además de presentar la epistemología constructivista, el enfoque del que se ha partido al confeccionar este libro contiene un elemento ontológicamente realista. La creencia en la existencia de una realidad, a pesar de reconocer la imposibilidad de conocerla tal como es, ha estimulado los esfuerzos de rigor, sistematización y contrastación tanto en la teoría kelliana como en nuestra propuesta. Si bien es cierto que en este libro no se han presentado las implicaciones para la investigación ni los estudios ya efectuados, hay que expresar con contundencia que la adopción de una epistemología constructivista no conlleva el abandono del interés investigador. Sirva de testimonio el cuantioso número de estudios publicados en el marco de la teoría de los constructos personales (Neimeyer, Baker y Neimeyer, 1989, dan cuenta de más de 1.000 estudios empíricos con datos de 1986). Pero, de haber optado por desarrollar las implicaciones para la investigación psicológica (o clínica), dada su complejidad hubiéramos tenido que doblar el tamaño de este volumen.

El eje vertebrador del libro es la coherencia entre la orientación epistemológica constructivista y el enfoque terapéutico propuesto como psicoterapia constructivista. Esta coherencia se pone de manifiesto de forma más o menos explícita a lo largo del libro. Las terapias constructivistas se inspiran en la imposibilidad del conocimiento de la realidad para relegar la competencia del terapeuta a aspectos procesuales en lugar de constituirlo en experto en relación a los contenidos de la actividad psicológica del cliente. Igualmente, al postular el proceso activo de la persona en la captación de la realidad, el terapeuta constructivista se centra más en las interpretaciones que ha construido el cliente que en la realidad. Si se puede introducir algún cambio en un sistema de cons-

trucción hay que contar con las premisas o constructos supraordenados de los que parte la persona. Para ello es esencial investigar los puntos de vista y las creencias (el sistema de construcción), del cliente con cierta profundidad. Comprender la lógica de su sistema y ser capaz de operar con la misma lógica, saber ponerse en su piel. Esta actitud implica la aceptación incondicional y la empatía rogerianas, pero va más allá. El terapeuta constructivista es activo, anima al cliente a procesos de experiencia determinados mediante dramatizaciones o prescripciones, a la vez que puede sugerir la asociación libre (o flujo de conciencia) o el análisis de sueños. Esta pluralidad técnica se ampara en el carácter integrador de la propuesta constructivista que hemos presentado.

En lo que respecta a su fertilidad terapéutica, el constructivismo clínico ha recibido su impulso más enérgico de la mano de la teoría de Kelly y los trabajos de sus seguidores. De hecho, la compatibilidad y complementariedad entre los planteamientos kellianos y el enfoque sistémico de terapia familiar puestas de manifiesto y desarrollados en este libro (y en Feixas, 1990; 1994) son un exponente de la amplitud de perspectivas que admite la postura constructivista. Con la inclusión de la óptica sistémica, este enfoque presenta al clínico la posibilidad de contemplar el problema atendiendo no sólo al significado y la experiencia del individuo, sino que le permite atender a las premisas y mitos familiares, y las interacciones derivadas. Las aportaciones de Harry Procter en este sentido manifiestan que esta articulación redundante en una definición más precisa de términos y un enfoque más elaborado y flexible.

El marco integrador que hemos presentado (II.2) no sólo incorpora aspectos sistémicos en la teoría de constructos personales, sino que propone un marco mucho más amplio. Teniendo como premisa central la coherencia intraniveles, el enfoque propuesto integra en un marco teórico (y meta-teórico) constructivista una concepción de la terapia, los problemas del cliente, y la relación terapéutica. Del enfoque clínico resultante se derivan las estrategias que orquestan el uso de las técnicas terapéuticas. Como hemos apuntado antes, en este marco se pueden integrar aspectos (y sobre todo técnicas) provenientes de otras terapias, siempre que se mantenga esta coherencia intra-niveles. En definitiva, siempre que el enfoque clínico resultante sea consistente con la postura epistemológica constructivista.

El ámbito de las terapias ha sido siempre disperso. Esto no está siendo una excepción respecto a las terapias constructivistas. Sin embargo, existen perspectivas interesantes con respecto a las posibilidades de integración. En los tiempos actuales los enfoques integrativos tienen más posibilidades de desarrollo que las terapias específicas. La razón básica que fundamenta este optimismo es el concebir dicha integración a un nivel epistemológico, más que en la absorción de un sistema terapéutico por parte de otro. Las mismas tesis constructivistas pueden aplicarse a sí mismas reflexivamente. No es más cierta una terapia que otra sino que todas ellas son alternativas que pueden resultar viables o ajustadas a determinados clientes. En otras palabras, distintas

terapias pueden funcionar adecuadamente para un caso determinado sin necesidad de que una de ellas sea “la” terapia. Este planteamiento, lejos de abortar los recientes intentos por determinar los ingredientes efectivos de las distintas terapias, permite crear un clima de diálogo más factible desde una perspectiva epistemológica constructivista. Al fin y al cabo, todas las terapias parecen compartir ingredientes terapéuticos comunes aunque contruidos desde perspectivas teóricas distintas y aún, con frecuencia, opuestas.

Apéndice

La Técnica del Rol Fijo (El caso Félix)

La técnica del rol fijo es un diseño terapéutico creado por George A. Kelly (1955) que se deriva de su postura epistemológica, el alternativismo constructivo. Su finalidad es proporcionar una experiencia vivencial al cliente en su medio habitual que suponga una construcción alternativa de construir la realidad. Ya hemos visto que con su alternativismo constructivo Kelly postula que siempre existe una forma alternativa de construir la realidad. Pero con la técnica de rol fijo, este postulado metateórico se convierte en práctica concreta y cotidiana. Se trata pues, de una técnica que ejemplifica idóneamente la coherencia constructivista entre epistemología y práctica terapéutica, que es también un eje fundamental de este libro.

Antes de presentar la técnica del rol fijo vale la pena advertir que es incorrecta la creencia bastante extendida de que ésta es la técnica más utilizada (o la exclusiva) de los terapeutas de constructos. Por el contrario, Kelly lo consideró tratamiento de elección sólo en uno de cada quince casos. Algunos de los criterios que menciona (Kelly, 1955; 1973) para escogerla son:

1. Existencia de un tiempo limitado para hacer la intervención.
2. Saturación del cliente después de varios intentos terapéuticos infructuosos.
3. Detección de un “impasse”. El terapeuta no percibe un avance significativo en la terapia.
4. Conveniencia de romper la sobre-intelectualización y dirigir al cliente a recursos externos a la sala de terapia, normalmente en fases avanzadas del tratamiento.
5. Interés en promover la construcción alternativa como primera etapa de un plan terapéutico que incluye el posterior uso de otras técnicas.

En términos generales, se trata de un tratamiento intensivo que suele durar de dos a tres semanas como tal, aunque la posterior elaboración pueda durar algo más y se inserta dentro de un proceso terapéutico más amplio. Podemos decir que consta de cuatro fases: en la primera se obtienen algunos constructos del cliente; en la segunda el terapeuta proporciona una alternativa de construcción con implicaciones conductuales; en la tercera se revisa la puesta en práctica que ha hecho el cliente de la construcción alternativa; y en la cuarta se suspende el contrato de puesta en práctica de la propuesta del terapeuta para que el cliente haga un paso por él mismo y consolide su construcción alternativa.

Seguidamente se exponen las fases de este proceso con la ilustración de un caso clínico. Félix (nombre supuesto) es un varón soltero de 34 años de edad. Acudió a consulta por problemas en sus relaciones sociales, concretamente por la dificultad para establecer relaciones íntimas con miembros del sexo opuesto, e insatisfacción generalizada con su vida y trabajo profesional. Sin embargo, este último era, como él reconocía, francamente exitoso ya que trabajaba fijo en una empresa y además desarrollaba su carrera técnica en la práctica privada. Presentaba síntomas de angustia y depresión notables, especialmente a primera hora de la mañana, que se agudizaba el fin de semana cuando no trabajaba.

Primera fase: evaluación

El material del cual Kelly partía era la *autocaracterización* del cliente. Se trata de la expresión más clara y directa de la “actitud crédula” kelliana. Es interesante notar como contrasta esta actitud con la que adoptan la mayoría de psicólogos respecto a la evaluación, quienes siempre han puesto en cuestión el valor de las afirmaciones directas de la persona. Los tests están contruidos de manera que aquello que es medido a menudo se oculta al sujeto. Sin embargo, los seres humanos sentimos que tenemos algo significativo que decir sobre nuestra propia vida.

Kelly no estaba preocupado por la verdad o falsedad del discurso de la persona sino por la visión que ésta tiene de sí misma y de su relación con los demás. La autocaracterización es un formato que invita a la persona a hablar de sí misma. El objetivo de este tipo de indagación es ver cómo el cliente estructura el mundo en relación al cual ha de mantener algún tipo de relación. Por tanto se pretende:

1. Conocer el sistema de construcción de la persona.
2. Ver dónde sitúa el *self* en relación a las categorías personales y las dimensiones con que estructura el mundo.
3. Ver qué tipo de rol establece con el mundo que ha estructurado.

La autocaracterización es una tarea que el terapeuta pide a la persona al inicio de la terapia. Consiste en una descripción que tiene que hacer la persona de sí misma de acuerdo con las siguientes instrucciones:

“Quiero que escribas la caracterización de (por ejemplo) Harry Brown, como si fuera el personaje principal de una obra de teatro. Escribe como si lo hiciera un amigo del personaje que lo conociera muy íntimamente, quizá mejor que ningún otro, y le tuviera mucha simpatía. Asegúrate que escribes en tercera persona. Por ejemplo, empieza diciendo “Harry Brown es...” (Kelly, 1955).

Como respuesta a esta consigna Félix (quien escogió el nombre de Esteban para describirse a sí mismo en tercera persona), en la sesión siguiente, proporcionó la siguiente autocaracterización:

ESTEBAN

Hablar de una persona que más o menos crees conocer y que además la quieres tiene el peligro de confundir lo que es con lo que quieres que sea. Intentaremos que esto no pase.

Esteban tiene ahora 34 años, y durante estos años le ha pasado casi de todo, y siempre en momentos que intentaba hacer un cambio y adquirir más seguridad en sí mismo. Se saca el carnet de conducir y al mes siguiente se ve envuelto en un accidente con víctimas mortales; empieza una carrera en la Universidad y cuando todo va mejor le atropellan a él, pierde el curso y se pasa un año con problemas de salud. Entre todo esto (y otras cosas del estilo) no sabe si la vida va muy deprisa o es él quien no se entera de qué va.

Es lo que podríamos decir una buena persona, quizá demasiado, y él lo sabe lo que hace que se ponga un disfraz de “duro” y sus relaciones a veces no sean muy acertadas, sobre todo para los que no lo conocen, cosa que le ha traído más de un disgusto.

Es extremadamente sensible, idealista y romántico. Estuvo muy metido en política durante bastantes años, hasta el cuello. Y no se le ocurre otra cosa que darse de baja del partido cuando éste gana las elecciones y posiblemente le hubiera servido para que lo promocionasen a cargos de responsabilidad a los que aspira y no acaba nunca de conseguir.

Dice que él es suficientemente buen profesional para no necesitar la política y así le va.

De hecho sí que lo es y esto todos lo reconocemos, aunque no sé por qué cada vez que tiene que comenzar algo nuevo sale un Esteban inseguro y vacilante, que le hace muy difícil empezar.

Que yo sepa no ha tenido nunca novia, al menos durante un tiempo relativamente largo y suficiente.

Dice que nunca ninguna chica se ha fijado en él porque es gordo y no tiene un físico agradable, de hecho que yo sepa un par de chicas sí que se han interesado por él; pero una la “cedió” a un amigo y la otra (u otras) la perdió porque en su momento no se enteró o no quiso enterarse. Más bien esta segunda explicación es la cierta. Demuestra una inseguridad total ante las relaciones con la gente, y claro, sobre todo con las mujeres.

A la hora de superar estos problemas es un cobarde, todo lo contrario de lo que le pasa en otros aspectos de la vida, trabajo, aventuras, viajes, donde no hay situación, ni empresa que le den miedo.

Con los amigos es muy fiel y siempre lo encuentras dispuesto a hacer cualquier favor. Esto hace que a veces tenga fuertes decepciones porque los demás no le responden de la misma manera. Es capaz de darlo todo por los demás. Es contradictorio porque cuando alguien le hace un favor o le aguanta cualquier cosa cree o tiene el sentimiento de que lo hacen porque les da pena, en lugar de suponer que puede haber alguien que lo quiera y lo haga por esto. En las reuniones de amigos siempre tiene la incómoda sensación de estar de más y el sentimiento de responsabilidad (culpabilidad) cuando hay algún problema en el grupo.

Segunda fase: Elaboración y presentación de un rol alternativo

El terapeuta sometió a discusión de un equipo de terapeutas familiarizados con esta técnica (y con la posición epistemológica que la inspira) con el fin de elaborar un rol alternativo para Félix. Se trata de una especie de guión teatral para un nuevo personaje con nombre distinto. La base de esta elaboración está en la selección de constructos de la autocaracterización y la propuesta de nuevas dimensiones (no necesariamente mejores) ortogonales a las anteriores.

En general el rol alternativo propuesto debe ser humano (con ligeras imperfecciones) y no un modelo de salud. Es decir, lleno de sueños, esfuerzos, luchas, y quizá dudas e incertidumbres. No debe suponer una solución a los problemas que presenta el cliente. La tarea que emprende el equipo de terapeutas al preparar este rol alternativo supone diseñar un experimento en el que participan tanto el cliente como el terapeuta. Tal como lo describe Kelly (1973) en términos experimentales, debe tener al menos una hipótesis a validar que ha de quedar especificada en la descripción del rol alternativo. Frecuentemente, se emplea una dimensión no utilizada ya por el cliente (p. e., generosidad, interés por los demás). Al estructurar la conducta del nuevo rol alrededor de un nuevo eje, la vida entera del cliente toma una nueva forma y color, aunque quizás no cambien muchas de sus actividades cotidianas. Sin embargo, los actos más simples que realiza el cliente a diario reciben una nueva interpretación a la luz del nuevo rol.

Kelly (1973) insiste en que este rol alternativo sea verdaderamente un rol tal como se entiende en la Teoría de los Constructos Personales. Es decir, debe dibujar un ser humano que se esfuerza constantemente por captar los puntos de vista de los que le rodean, y que intenta descubrir mediante “experimentación” (la puesta a prueba de sus anticipaciones) la validez de sus hipótesis.

En el caso de Félix, el equipo decidió potenciar este último aspecto situándolo como el eje central del rol alternativo. De hecho, alguien que tiene como eje de su estructura el interesarse por los demás termina por hacerse agradable, y en caso de rechazo, ello no supone una invalidación de tan vasto alcance, puesto que hay muchas otras personas interesantes por conocer. Así pues, con este tema como eje central, se preparó el siguiente rol alternativo, con el nombre también alternativo de Juan.

JUAN

Juan es una buena persona, un buen amigo. Es espontáneo y se interesa mucho por las personas. A menudo hace que uno se sienta como si lo conociera de toda la vida. Esto lo consigue no por las preguntas concretas que hace sino por la atención con que escucha lo que uno dice. Es como si quisiera (y frecuentemente lo hace) mirar el mundo desde tus propios ojos. Aquello que para ti es importante, también parece tener importancia para él. No sólo escucha tus palabras sino las diferentes tonalidades sentimentales de la voz. Sus respuestas (sin ser muy largas) son sensibles, cálidas y responden a sus sentimientos. A veces siente decaer sus esfuerzos por comprender a otra persona, bien porque la encuentra poco atractiva o porque es complicada, pero sabe que finalmente, después de haber superado algunas dudas, siempre aparece algún rasgo que hace valiosa aquella persona. Su trato es en general delicado y respetuoso.

A veces hay gente que puede interpretar su actitud como intromisión o “chafardería”, pero esto no le preocupa demasiado porque sabe que su interés por el otro es auténtico. Responde a su interés por la naturaleza humana y por aquella persona en concreto. Al final los otros acaban reconociendo esto y apreciándolo como persona.

La completa inmersión de Juan en los pensamientos de las personas con quien conversa casi no le deja tiempo para pensar en sí mismo. De hecho, muchos de sus sentimientos se subordinan a su aspiración de ver el mundo mediante los ojos de las otras personas. Sabe que de esta experiencia puede aprender mucho, y se dedica con cierto apasionamiento. Esto no quiere decir que Juan se avergüence de sí mismo. Más bien quiere decir que está demasiado comprometido con los fascinantes mundos de las personas que lo envuelven como para dedicar tiempo y espacio a sus propios errores. Quizá para muchas personas esto sería precisamente un defecto, pero así es como es Juan de forma más sincera.

Sabe que la gente está cansada de ver “fachadas” y que a la gente incluso le gusta más ver los defectos de una persona que su máscara. De hecho, quien lleva una máscara es porque se siente inseguro. Mostrar con sinceridad su interés le da pues, una cierta “tranquilidad interior”. Sabe hacer algunas concesiones para poder llevar a la realidad sus proyectos e ilusiones, pero no accedería a ceder totalmente en sus propósitos.

Es consciente de que no es perfecto y actúa a veces de forma insegura, pero entiende esta sensación como un mensaje que le envía su cuerpo, un indicio de que la aventura a que se enfrenta será retadora y excitante.

Le interesa la literatura, el cine y el teatro. Sabe que los escritores y guionistas comparten su vocación de querer comprender a la gente, y transmiten visiones muy precisas de sus personajes.

Juan encuentra atractivas a las mujeres por muchas razones. Una de las principales es porque tener relación y trato con ellas supone una oportunidad extraordinaria de conocer el punto de vista femenino. A diferencia de lo que les pasa a otros hombres, él no aborda a las mujeres sólo por su atractivo sexual. Pero precisamente este interés más genuino, hace a menudo que Juan resulte a las mujeres francamente atractivo, después de una breve conversación. Sus compañeros de trabajo lo respetan por su dedicación y preocupación por el trabajo.

Es muy competente y dispone de muchos conocimientos. Su generosidad lo empuja a querer compartir sin reservas estos conocimientos. Esto a veces puede ser mal interpretado por sus compañeros, que lo pueden vivir como una intromisión, más que como un acto de generosidad. Pero este hecho no le hace sentirse mal porque él no espera nada a cambio, y sabe que no siempre la gente reconoce las cosas. Gracias a su interés por las personas ha aprendido que todos somos muy limitados.

Quiere mucho a sus familiares cercanos, aunque le despiertan poco interés. Lo conoce muy bien y casi podría predecir todos sus movimientos. Así es que todos sus esfuerzos se dedican a no dejar perder la oportunidad de conocer nuevas personas, de proseguir su “búsqueda”.

La presentación de este rol alternativo sigue un procedimiento estructurado. Al inicio de la sesión siguiente a la que el cliente ha presentado la autocaracterización, se le entrega una copia del rol alternativo para que se la lea sin más comentario que requerir su lectura. Seguidamente se formulan estas dos preguntas:

1. ¿Te parece que Juan (en este caso) es descrito de forma auténtica? ¿Te parece que se trata de alguien real? (como opuesto a un artefacto artificial).
2. ¿Te parece que Juan es una persona que te gustaría conocer, y quizá tener como amigo?

En caso de respuesta afirmativa, se le puede presentar el rol para que lo lleve a cabo en su vida real, bien de forma graduada o globalmente*. Concretamente la consigna que propone Kelly es:

“En las próximas dos semanas, en lugar de tratar directamente sobre tus problemas, me gustaría sugerirte hacer algo distinto. Supongamos que Félix (en este caso) se va un par de semanas de vacaciones y que en su lugar tú serás Juan. Actuarás como Juan, hablarás como Juan, pensarás como Juan, harás todo lo que él haría, comerás aquello que Juan comería, y si puedes tendrás los sueños que él tendría. Quédate con esta copia del guión de Juan. Llévala contigo todo el tiempo y léela cuatro veces al día (especialmente por la noche y por la mañana al levantarte). Léela también cada vez que tengas una dificultad para ejecutar el papel. En las próximas semanas nos veremos en días alternos para ejecutar conjuntamente este nuevo rol. Intentaremos anticipar algunas de las situaciones para que puedas jugar en ellas el rol de Juan, de la forma más precisa posible. No te preocupes de Félix. Ni tan siquiera tenemos que pensar en él por ahora. Se ha marchado a pasarlo bien y no quiere ser molestado. De cualquier forma volverá en un par de semanas y ya habrá tiempo de conversar con él” (Kelly, 1973).

Una vez presentadas las consignas tal como Kelly las propuso, vamos a relatar el caso Félix tal como se desarrolló, sesión por sesión comentado por el terapeuta. A efectos de la relación se considerará “primera sesión” la sesión en que se presenta el rol alternativo, y se numerará sucesivamente a las posteriores, aunque se entiende que existen varias sesiones previas a la que ahora consideramos “primera”.

Comentarios a la primera sesión

Le he leído el personaje “Juan” y le he pedido que me dijera si era creíble, plausible. Su respuesta ha sido afirmativa. Le he preguntado si le gustaría tener a Juan como amigo. Ha contestado que sería un amigo ideal. Ha comentado además que él, Félix, se parece bastante a este personaje.

Siguientemente le propongo que durante las próximas semanas, y de forma graduada, tendría que actuar, pensar y sentir como Juan. Dice que esto le será muy fácil. Que él, Félix, precisamente falla por escuchar demasiado, por ejemplo a las chicas, de manera que luego no hay nada más. Dejo de lado esta conversación, diciendo que si bien se parecen, debe agudizar su atención para con aquellos rasgos distintos entre Juan y Félix.

Fijamos la fecha de la próxima entrevista para dentro de dos días y le pregunto por los detalles de sus actividades hasta entonces. Escojo un período de interacción con una especie de cliente-jefe, y un compañero en un viaje de supervisión de unas obras que deben realizar. Después de describir un poco la situación y los personajes ensayamos una dramatización. Yo hago el papel de este personaje y Félix el de Juan. Su conversación se limita a preguntar por la familia. Lo vive como inauténtico y típico de un “pelota”. Conversamos un poco sobre cómo se comportaría Juan en esta situación. Sitúo el énfasis en esta pasión que tiene por conocer ese “rasgo que hace valiosa a la persona” aún en el caso de encontrarla poco atractiva. Volvemos a dramatizar y Juan se interesa por un suceso laboral que afectó a su cliente-jefe, y realiza algún comentario empático al respecto. Después de esto cambiamos roles. Interpreto a Juan actuando bastante el cariz empático en mi conducta. Félix se siente, en el otro papel adulado, pero reconoce lo apropiado de esta situación desde el punto de vista de Juan.

Me comenta que ese mismo día por la noche tiene previsto acudir a una clase de baile de salón. En sesiones anteriores había manifestado lo mal que lo pasaba en esas clases. Lo hacía, según él, francamente mal pero su compañera, educadora de deficientes mentales de profesión (hecho destacado irónicamente por Félix), no se queja “por pena”. Le hace sentirse muy mal que le tengan pena. Le pregunto cómo interpretaría esta situación Juan. Le digo que intente acudir a la clase de baile como lo haría Juan, baile como él lo haría y haga las preguntas que Juan haría. Dice poder adivinar cómo se comportaría Juan, pero le costará sentir lo mismo que él. Le comento que el hecho de actuar y reaccionar como Juan le ayudará a sentir como él.

En este momento, quiere comentar un hecho que le preocupa mucho desde que sucedió. En el último fin de semana fue a la playa con una chica y, a pesar de que ella le dio pie a que hubiera “algo más”, Félix se acobardó. Le insisto para que intente interpretar ese hecho como lo haría Juan. Dice: “Juan no se pondría nervioso por esto. La llamaría para salir otro día y se sentiría

tranquilo”. Le propongo que Juan comente este hecho con un amigo que interpreto yo en una nueva dramatización. En un primer ensayo me dice que este hipotético amigo creería que Juan es un “tonto”. Hacemos una segunda dramatización en la que juego un rol un poco más agresivo llamándole tonto por no haber “aprovechado la oportunidad”. A esto responde con asertividad que el tonto soy yo (su hipotético amigo) por ir detrás de todo lo que lleva faldas como un loco. Saliendo de mi papel le pregunto cómo se siente en el papel de Juan, y dice que siente una gran seguridad. Utilizo este sentimiento para argumentar que si se mete a fondo en el papel de Juan va a sentir como él (relacionado con la objeción sobre la dificultad de sentir expresada en el párrafo anterior). A todo ello responde que tiene cierto sentimiento de ser falso cuando interpreta a Juan. Le respondo que esto es una sensación no sólo inevitable, sino adecuada a los propósitos de este experimento.

Acabo la sesión pidiéndole que no idealice a Juan y que se fije bien en el significado que para él tienen todas las frases de la caracterización de Juan. Como comentario final, le expreso mi satisfacción por haber cumplido debidamente los objetivos de este primer encuentro.

Tercera fase: Revisión de la ejecución del rol fijo

Esta fase corresponde al período que va entre la segunda sesión y la sesión en la que, pasadas ya dos semanas de la primera, se termina la ejecución del rol alternativo.

Comentarios a la segunda sesión

Empieza la sesión indicando que nuestras previsiones acerca del trabajo se habían truncado porque el jefe-cliente había cambiado algunos planes. Pudo encarnar a Juan, sin embargo en relación a un compañero. Dice que la conversación fue amena, que se interesó por sus cosas, pero que eso no lo diferenció mucho de Félix. Comentamos algunos aspectos en los que podría haberse diferenciado.

En relación al baile dice que no hubo ocasión de hablar con su compañera porque llegó tarde y enseguida se pusieron a bailar. Le señalé que no se trataba sólo de encarnar a Juan en cuanto a su interés por la gente sino también en todos sus pensamientos, forma de moverse, e interpretar sus errores y lo que le pasaba a su compañera. Dijo que en ese sentido sólo consiguió parcialmente encarnar a Juan. Ese día no se equivocó tanto al bailar pero cuando se equivocaba actuaba como Félix. Lo dramatizamos y diferenciamos conducta externa de pensamiento.

Conducta externa (Félix): comunica a su compañera: “¡Ya me he vuelto a equivocar! ¡Que mal lo hago! ¡No sé cómo me aguantas!”

Pensamiento (Félix): Me da rabia que no me despida, yo de ella lo hubiera hecho. Me aguanta porque le doy pena, esto tiene que acabar.

Después de dramatizar este episodio dice que su objetivo en aquella sesión era poder hablar con su compañera y decirle que cambiara de pareja ya que no tenía porque aguantarle lo patoso que era. Le pido que dramatice según lo haría Juan.

Conducta externa (Juan): Dice: “Me he equivocado. No pasa nada. La próxima vez lo haré mejor. ¿Lo intentamos de nuevo?”

Pensamiento (Juan): Todos se equivocan alguna vez. Estoy tranquilo.

Le señalo que me parece que ha interpretado muy bien a Juan, pero que era difícil que lo encarnara en aquella sesión ya que tenía que llevar a cabo un objetivo de Félix (hablar con ella). Le pregunto si Juan querría iniciar esa conversación. Sugiero que cuando se plantee encarnar a Juan el único objetivo que se marque sea ese. Que todas las decisiones las tome en función de lo que Juan decida. Comprendo que no le saliera bien el día del baile por el hecho de mezclar objetivos de Félix con objetivos de Juan.

A este comentario responde diciendo que con todo, le ha sido muy útil representar a Juan, ya que cuando ha podido hacerlo se ha sentido muy bien. Pero que se había propuesto resolver ante la situación con su compañera de baile para poder estar en situación de representar a Juan. Le sugiero que lo haga al revés, que primero encarne a Juan y luego resuelva esas cuestiones en consecuencia.

El resto de la sesión lo dedicamos a preparar otro episodio de puesta en marcha de Juan. Se trata de un nuevo grupo de amigos donde Félix intenta comportarse de forma distinta a lo habitual. Esta forma de actuar se parece ya bastante a cómo se comportaría Juan.

Comentarios a la tercera sesión

Félix no pudo encarnar a Juan en su nuevo grupo de amigos, puesto que este grupo se disolvió. Por tanto, nos centramos en el tema laboral. Examinamos la posibilidad de encarnar a Juan en su principal trabajo. Expone su situación laboral como fruto de una serie de opciones anteriores y de las consecuencias que éstas tuvieron para que no le diesen un ascenso merecido. Expresa resentimiento. Le pregunto cómo interpretaría estos hechos Juan. Aporta una interpretación más centrada en el presente y en el futuro.

Le sugiero que comience a comportarse como Juan en el trabajo. Me dice que externamente no cambiará su conducta, lo que cambiará será su interpretación, su vivencia interior. Félix ya era cordial e interesado con sus compañeros. Le sugiero que piense aspectos diferenciadores en el nivel conductual. Dice que por ejemplo diría las cosas más suavemente, con tacto. A veces en la forma de “No podría ser que...” en lugar de afirmar “Aquí lo que pasa es

que...”. Comentamos cómo esta variación en la forma de hablar denota una ausencia de actitud resentida, cosa que caracteriza a Félix.

Otro aspecto interior a variar es su lectura de ciertos hechos. Por ejemplo, a veces ve a dos compañeros hablando y mirándole. A Félix eso le hace sentirse mal, “soy un paranoico”, dice. Pero a Juan no le importaría demasiado. Otros aspectos que tratamos son las implicaciones de ser Juan en su relación con su superior.

En general da la impresión de que ha entendido bien la tarea, habiendo asumido sus objetivos, y así se lo comunico. En algún momento me pregunta si puede actuar como Juan también en otras ocasiones, le contesto que eso es cosa suya.

Comentarios a la cuarta sesión

El cliente ha empezado a encarnar el papel de Juan en el trabajo. Destaca que se parece en buen grado a lo que hacía Félix, pero que se diferencia en algunos detalles. Responde más tranquilo a las preguntas y bromas de sus compañeros y toma una actitud más cálida con ellos. Comenta que Félix cuando veía a dos compañeros hablando y mirando hacia él, le parecía que hablaban mal de él. Juan en cambio, no se plantea esa cuestión y sigue con lo suyo sin preocuparse.

En relación a sus amigos ha interpretado a Juan bastante bien. Incluso inventó un juego para hacer participar a sus amigos, para que hablaran de sí mismos y se creara un clima de intimidad y confianza. Sin embargo, hubo un acontecimiento que hizo regresar a Félix. Una de las chicas del grupo, la que a él más le interesaba, dijo que los hombres del grupo eran poco activos, y de alguna forma poco hombres. Eso le puso de muy mal humor y se inhibió para el resto de la noche. No pudo seguir encarnando a Juan. Se sintió herido y rechazado.

Le pregunto cómo actuaría Juan si lo hirieran. Responde que a Juan no lo herirían. Le comento que para no dejar de encarnar a Juan no debe empezar a pensar que a él no le hubiera pasado. Eso lo aleja de la posibilidad de seguir haciendo de Juan, pierde el tren. Una forma de retomar el tren es interpretar sus sentimientos de rechazo de la forma en que lo haría Juan. Insisto en que Juan no es un personaje perfecto. También lo pueden herir y turbar. Pero eso debe ser interpretado y vivido como lo haría Juan.

Reconoce que el tema clave de Félix es el rechazo, pero le digo que esto ya lo comentaremos cuando vuelva Félix. Le anuncio que desde esta sesión deberá comportarse como Juan todo el tiempo. Cada día desde que se levante hasta que se acueste. Dedicamos el resto de la sesión a comentar cómo se comportaría Juan con su familia. No se anticipan grandes dificultades para hacerlo en ese área.

Comentarios a la quinta sesión

El cliente lleva ya varios días encarnando a Juan. En general parece satisfecho con esta tarea. El área que más le preocupa es la de las relaciones con un grupo nuevo de chicos y chicas. Se concreta más el problema en la elección de pareja. Tiene cierta indecisión. Le pregunto qué es lo que haría Juan si estuviera indeciso. Convinimos en que tantearía durante un tiempo entre las mujeres que más le interesan antes de decidir, pero sin demorar excesivamente la decisión. Comentamos la cuestión a la luz de unas vacaciones que han organizado las chicas del grupo y a las que han invitado a Félix. El cliente encuentra incompatible ir con cuatro chicas de vacaciones y “enrollarse” con una. Cree que la situación del grupo (descontento de las chicas con los chicos excepto con Félix) le perjudica. Le sugiero que resuelva la situación tal como lo haría Juan.

En relación al tema del curso de baile, su compañera no asistió esta semana, pero Juan no se lo tomó muy a pecho. Aprovechó para irse él también y asistir a una cita del grupo antes mencionado para preparar salidas y actividades. Le pregunto si es lo que habría hecho Juan, contesta afirmativamente y con convencimiento.

En las otras áreas, trabajo y familia, desarrolla el papel de Juan sin problemas y ello mejora notablemente sus relaciones con los demás. La sesión, relativamente breve, termina fijando una nueva fecha y con mi recomendación de que no considere el papel de Juan algo para llevar a cabo sólo en relación con la gente sino también en sus pensamientos y ensoñaciones diurnas, sus planes de futuro, su forma de comer... Al mencionar este tema me indica que ha decidido adelgazar y comentamos algunas dificultades prácticas que tiene para ello.

Cuarta fase: Suspensión del rol fijo

Acabado el término de tiempo establecido, se le pide al sujeto que deje de desarrollar ese personaje y se intentan extraer conclusiones que lleven a una revisión constructiva del sistema. Finalmente es el cliente quien decide qué características del guión van a permanecer y cuáles no. La principal implicación que se extrae de la experiencia es que es posible un cambio, que existen formas alternativas de ver las cosas y de comportarse (en coherencia con el alternativismo constructivo).

Comentarios a la sexta sesión

Dedicamos buena parte de esta sesión al análisis de sus dificultades en representar el papel de Juan. Ha podido llevarlo a cabo en la mayoría de las ocasiones, pero en otras no ha sido posible. Se trata de situaciones en las que alguna chica del grupo dice algo que el cliente interpreta como signo de rechazo. En estos casos Félix se hunde y le cuesta poder interpretar a Juan. Esto le dura hasta el día siguiente que se levanta de muy mal humor. No obstante, el

hecho de tener que encarnar a Juan le ayuda a superar este mal humor más pronto que otras veces. Comentadas estas dificultades le indico que a partir de ahora ya no tiene que interpretar a Juan. Félix ya está volviendo de vacaciones. Ahora tiene que decidir lo que quiere hacer con su vida. Qué parte de Juan quiere asimilar y qué cambios quiere generar en su vida.

Se ha demostrado a sí mismo que tiene posibilidad de cambiar efectivamente en muchos campos. Le explico que la terapia ha entrado en una fase en la que mi actitud va a ser mucho menos directiva, y que me voy a limitar a acompañarle en ese proceso de construir su vida, ayudándole a sacar provecho de su viejo amigo Juan. Ha aprendido a interpretar los acontecimientos de forma distinta, lo cual le ha llevado a sentir, pensar y actuar de formas alternativas. El mayor mensaje que esto conlleva es que no está determinado por su pasado, como Félix afirmaba estar. La tarea de los próximos días consiste en escoger lo que quiere ser, con toda la idea de autodeterminación (vs. determinismo) que ello lleva implícito.

Comentarios a la séptima sesión

En esta sesión informa que se ha perdido un poco en el camino trazado por esta nueva experiencia. Concretamente expone un episodio en el que interpretó unos comentarios de unas amigas en forma de rechazo y las dejó a la puerta de una discoteca. No pudo dormir en toda la noche, y durante el fin de semana se sintió fatal. Dice que quiere saber porqué tiene esta vulnerabilidad tan grande hacia el rechazo.

En la sesión encaramos sus problemas reales desde su propia visión con lo que integró de Juan. Le digo que mi estilo de trabajar no consiste en encontrar las “causas originarias” de su miedo al rechazo, sino en encontrar soluciones desde el presente, objetivo al que se suma Félix. Redefino la situación diciendo que sólo ha aprendido a interpretar lo que sucedía con la hipótesis de “rechazo” por causas que ignoro (en este punto interrumpe diciendo que él mismo ya ha encontrado varias) y de lo que se trata ahora es de que aprenda a funcionar con la hipótesis de “aceptación”. Al comentar el término hipótesis, aclaro que no supone algo racional sino una postura personal que incluye sentimientos y razón. Le indico que su experiencia en la interpretación de Juan le ha servido para saber hacer esta especie de filtro de su experiencia que le permite no caer en las interpretaciones habituales. Adoptar esta hipótesis de “aceptación” puede tener mucho riesgo. Le sugiero que no la adopte si no quiere arriesgarse a fondo. Inmediatamente manifiesta su clara voluntad de empezar a aventurarse un poco en su vida, en lugar de protegerse.

Buena parte de la sesión transcurre analizando desde esta nueva perspectiva las actitudes de las chicas que le atraen, candidatas a iniciar una relación. Acaba la sesión con tareas concretas a realizar y con la convicción de inter-

pretar toda su experiencia con la “hipótesis aceptación” como ejercicio para la próxima semana. De hecho, la habilidad adquirida en las sesiones de rol fijo para reinterpretar permiten dar este nuevo paso en la terapia.

A ésta siguieron otras sesiones en las que se continuaron analizando los problemas concretos aparecidos en sus relaciones con las chicas. Félix no tuvo mucha suerte con los grupos con los que se encontró, ni con las chicas, a causa de problemas circunstanciales en su mayoría ajenos a él. Pero Félix no se desanimó tan fácilmente como habría hecho en el pasado y se repuso de estas inconveniencias con determinación. La terapia terminó unas pocas sesiones después de ésta en la que se acordó que aunque la situación afectiva real de Félix no estaba resuelta, tenía el coraje y la habilidad para enfrentarse a las dificultades por sí solo, y la esperanza de encontrar la pareja adecuada.

Se ha escogido este caso precisamente porque ofreció ciertas dificultades en cada una de las fases de aplicación del rol fijo. Fue difícil clarificar la diferencia entre lo que Félix consideraba el ideal y el personaje de Juan. Juan no era un ideal sino alguien imperfecto, simplemente diferente de Félix en algunos aspectos, y este mensaje fue difícil de hacérselo llegar. Por otra parte, aparece repetidamente la idea de que “Juan no lo habría hecho así” que rompe totalmente la posibilidad de actuar el rol de Juan y entra en un ciclo de autoculpación. También fue difícil que Félix adoptara la estrategia de no cuestionar lo que ya había hecho y tratara de responder desde Juan a lo que ya estaba ocurriendo.

En resumen, este período de aplicación de la técnica del rol fijo resultó en un incremento de las habilidades de Félix y, lo que es quizá más importante, una capacidad para reinterpretar desde una postura de distancia, en lugar de quedarse “enganchado” con las reacciones inmediatas que sugieren los acontecimientos percibidos como rechazantes. La totalidad del proceso terapéutico se benefició extraordinariamente de este período de rol fijo acortando así de forma notoria el período total de terapia a unos pocos meses. El contacto con Félix a un año de la terminación de la terapia, resultó en la comprobación de la persistencia de la mejora, puesto que el problema Félix lo consideraba resuelto.

Comentarios finales

La técnica de rol fijo se ha presentado como un instrumento terapéutico breve y efectivo para los casos que resulta indicado. Precisa, sin embargo, un seguimiento terapéutico que permita potenciar un contexto reconstructivo para que el sujeto elabore sus construcciones alternativas. El contexto terapéutico que precede y sigue a la aplicación del rol fijo no se diferencia en gran medida de otras formas de terapia constructivista. Requiere por tanto, cierta comprensión previa del mundo del cliente, de su problema, de su contexto interpersonal y de su historia. A veces la autocaracterización proporciona buena parte de esta información, pero a menudo son necesarias unas entrevistas

previas para aclarar la naturaleza de la demanda y el contexto interpersonal en que se sitúa, así como para afianzar la relación (alianza) terapéutica. Puede resultar también útil la aplicación de la rejilla, así como otras formas de evaluación.

En algunas ocasiones la técnica de rol fijo no resulta más que un inicio intenso de un proceso terapéutico más largo. En estos casos, la aplicación del rol fijo representa un buen entrenamiento para la generación de nuevas alternativas y conductas. En otras palabras, establece el principio, probado mediante la vivencia personal del sujeto, de que las cosas se pueden interpretar de formas distintas. Sin duda, esta adquisición resulta muy útil en la terapia constructivista.

La literatura en torno a la técnica del rol fijo no es muy intensa y existen aún menos estudios empíricos. Además de las formulaciones iniciales de Kelly (1955, 1973), otros autores, p. e., Epting y Nazario, 1987, han descrito esta técnica ilustrándola con casos clínicos. Kremser (1985) y Beail y Parker (1990) han ampliado su aplicación a la terapia de parejas y grupos, respectivamente. Todos estos estudios describen la efectividad y eficiencia de la técnica de rol fijo, pero hay que reconocer la inexistencia de investigaciones sobre esta técnica, con la excepción del estudio de Karst y Trexler (1970). En él se comparó, durante un período de diez sesiones, la técnica de rol fijo con la terapia racional emotiva en el tratamiento de la ansiedad al hablar en público. Los resultados favorecieron la primera técnica en la mayoría de índices de mejoría.

Una base empírica más sólida permitiría matizar las indicaciones terapéuticas de la técnica de rol fijo especificadas al inicio de este artículo, y delimitar sus contraindicaciones. En definitiva, los terapeutas dispondrían de un instrumento valioso complementado con un conocimiento fiable sobre cuándo utilizarla. Ciertamente, a pesar de su eficacia, el rol fijo no es una técnica a aplicar a todos los clientes ni en todas las situaciones. El conocimiento sobre cuándo aplicarla sólo puede proporcionarlo un adecuado marco teórico, sustentado con investigaciones específicas y formación clínica.

* El terapeuta puede optar por prescribir la completa ejecución del rol fijo ya en la primera sesión o hacerlo gradualmente, delimitando áreas concretas en las que progresivamente se va aplicando el nuevo rol hasta ocupar toda la vida del sujeto. Kelly (1955, 1973) parece mostrarse más favorable a la forma global, mientras que Epting y Nazario (1987) sugieren la forma gradual. En este caso optamos por la aplicación progresiva. Esta decisión requiere una apreciación por parte del terapeuta de la dificultad que le supondrá al cliente de la ejecución del rol fijo. En general si se anticipa cierta dificultad, como ocurrió con Félix, es preferible una aplicación gradual.

Referencias Bibliográficas

- Adams-Webber, J. R. (1979). *Personal construct theory: Concepts and applications*. New York: Wiley.
- Adoni, H. y Mane, S. (1984). Media and the social construction of reality. *Communication Research, 11*, 323-340.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological Interpretation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Allport, G. (1942). The use of personal documents in psychological science. *Social Science Research Council, (Bull. 49)*.
- Almenara, J. (1984). *El enfoque sistémico de interacción familiar*. Tesina de licenciatura no publicada, Universitat de Barcelona.
- Andersen, T. (1987). The reflecting team: Dialogue and metatalk in clinical work. *Family Process, 26*, 415-428.
- Anderson, H., y Goolishian, H. (1988). Human systems as linguistic systems: Preliminary and evolving ideas about the implications for clinical theory. *Family Process, 27*, 371-393.
- Anderson, H., Goolishian, H., y Winderman, L. (1986). Problem determined systems: Toward transformation in family therapy. *Journal of Strategic and Systemic Therapies, 5* (4), 1-14.
- Anderson, T. (1982). *Style-shift counseling*. Abbotsford, Canada: Interpersonal Effectiveness.
- Apter, M. J. (1982). *The experience of motivation: A theory of psychological reversals*. New York: Academic.
- Ashby, W.R. (1956). *Introduction a la cybernetique*. Paris: Dunod.
- Auerswald, E.H. (1973). Families, change and the ecological perspective. En A. Ferber, M. Mendelsohn y A. Napier (Eds.), *The book of family therapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Averill, J. (1982). *Anger and aggression*. New York: Springer-Verlag.

- Averill, J. (1985). The social construction of emotion: With special reference to love. En K. J. Gergen y K. E. Davis (Eds.), *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.
- Avia, M. D. (1986). La teoría de los constructos personales de G. A. Kelly. En J. Bermúdez (Ed.), *Psicología de la personalidad* (Vol. 1). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behaviour modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bannister, D. (1959). *An application of personal construct theory (Kelly) to schizoid thinking*. Tesis doctoral no publicada, London University.
- Bannister, D. (1960). Conceptual structure in thought-disordered schizophrenics. *Journal of Mental Science*, 106, 1230-1249.
- Bannister, D. (1962). The nature and measurement of schizophrenic thought disorder. *Journal of Mental Science*, 108, 825-842.
- Bannister, D. (1963). The genesis of schizophrenic thought disorder: A serial invalidation hypothesis. *British Journal of Psychiatry*, 109, 680-686.
- Bannister, D. (1965). The genesis of schizophrenic thought disorder: Re-test of the serial invalidation hypothesis. *British Journal of Psychiatry*, 111, 377-382.
- Bannister, D. (1976). Grid test of thought disorder. *British Journal of Psychiatry*, 129, 93.
- Bannister, D. (1977). The logic of passion. En D. Bannister (Ed.), *New perspectives in personal construct theory*. London: Academic.
- Bannister, D. y Fransella, F. (1966). A grid test of schizophrenic thought disorder. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 5, 95-102.
- Bannister, D. y Fransella, F. (1986). *Inquiring man: the psychology of personal constructs*. (3rd. Ed.). London: Routledge.
- Bannister, D., Fransella, F. y Agnew, J. (1971). Characteristics and validity of the grid data of thought disorder. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 10, 144-151.
- Bannister, D. y Salmon, P. (1966). Schizophrenic thought disorder: specific or diffuse? *British Journal of Medical Psychology*, 39, 215-219.
- Barlett, F. C. (1932). *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine. (Trad. cast. en Carlos Lohlé, Buenos Aires, 1985).
- Bateson, G. (1976). Foreword. En C. E. Sluzki, y D.C.Ransom (Eds.), *Double bind: The foundation of the communicational approach to the family*. New York: Grune & Stratton.
- Bateson, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity*. New York: Dutton. (Trad. cast. en Amorrotu, 1981).
- Bateson, G., Jackson, D., Haley, J. y Weakland, J. (1956). Toward a theory of schizophrenia. *Behavioral Science*, 1, 251-264. (Trad. cast. en C. Sluzki (Ed.), *Interacción familiar*, Ed. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, 1971).
- Beail, N. (Ed.). (1985). *Repertory grid technique and personal constructs*. London: Croom Helm.
- Beail, N. y Parker, S. (1991). Group fixed role therapy: A clinical application. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 4, 85-95.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Beck, A. T., Rush, J., Shaw, B. y Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford. (Trad. cast. en DDB, Bilbao, 1983).

- Bell, R. C. (1987). *G-PACK: A computer program for the elicitation and analysis of repertory grids*. Programa presentado en el *Seventh International Congress on Personal Construct Psychology*, Memphis, TN.
- Berger, P., y Luckman, T. (1966). *The social construction of reality*. New York: Doubleday. (Trad. cast. en Amorrortu).
- Bergman, J. (1985). *Fishing for barracuda: Pragmatics of brief systemic therapy*. New York: Norton. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1987).
- Bem, D. J. (1983). Construing a theory of the triple typology: Some (second) thoughts on nomothetic and idiographic approaches to personality. *Journal of personality*, 51, 566-577.
- Bobrow, D. G. y Norman, D. A. (1975). Some principles of memory schemata. En D.G. Bobrow y A. Collins (Eds.), *Representation and understanding*. New York: Academic.
- Bohm, D. (1980). *Wholeness and the implicative order*. London: Routledge.
- Boscolo, L., Cecchin, G., Hoffman, L., y Penn, P. (1987). *Milan systemic family therapy: Conversations in theory and practice*. New York: Basic Books.
- Botella, L. y Feixas, G. (1991). *La reconstrucció autobiogràfica: Un enfocament constructivista de treball grupal en gerontologia*. Barcelona: La Llar del Llibre/Escola Universitària de Treball Social.
- Botella, L., y Feixas, G. (1998). *La teoría de los constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica*. Barcelona: Laertes.
- Boulanger, G. R. (1981). Cybernetique. *Cybernetica vol. XXIV*, 3, 173-190.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. New York: J. Aronson.
- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds. *British Journal of Psychiatry*, 130, 201-210, 421-431.
- Bowlby, J. (1983). *Attachment and loss I: Attachment* (2nd. ed.). London: Hogarth. (Trad. cast. en Ed. Paidós).
- Bransford, J. D. y McCarrell, N. S. (1975). A sketch of a cognitive approach to comprehension: some thoughts about understanding what it means to comprehend. En P. N. Johnson-Laird y P.C. Wason (Eds.), *Thinking readings in cognitive science*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brennan, J., y Williams, A. (1988). Clint and the black ship. *Journal of Strategic and Systemic Therapies*, 7, 15-24.
- Bruner, J. S. (1956). You are your constructs. Review of G. A. Kelly, "The Psychology of Personal Constructs". *Contemporary Psychology*, 1, 355-357.
- Bruner, J. S., Goodnow, J. y Austin, G. A. (1956). *A study of thinking*. New York: Wiley.
- Burton, A. (Ed.) (1976). *What makes behavioral change possible?* New York: Brunner-Mazel.
- Button, E. (1983). Construing the anorexic. En J. R. Adams-Webber y J. C. Mancuso (Eds.), *Applications of personal construct theory*. New York: Academic.
- Button, E. (Ed.). (1985). *Personal construct theory and mental health*. London: Croom Helm.
- Campbell, D. T. (1975). On the conflicts between biological and social evolution and between psychology and moral tradition. *American Psychologist*, 30, 1103-1126.
- Cantor, N. y Mischel, W. (1979). Prototypes in person perception. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic.
- Caparrós, A. (1984). *La Psicología y sus perfiles*. Barcelona: Barcanova.
- Capra, F. (1982a). *The Tao of Physics*, (2nd. Ed.). Berkeley: Shambala. (Trad. cast. de la 1ª edición en L. Cárcamo, Ed.).
- Capra, F. (1982b). *The turning point: Science, society and the rising culture*. New York: Bantam Books. (Trad. cast. en Ed. Integral, Barcelona, 1987).

- Chambers, W., y Grice, J. (1986). Circumgrids: A repertory grid package for personal computers. *Behavior Research Methods, Instruments and Computers*, 18, 468.
- Chiari, G., Mancini, F., Niccolo, F., y Nuzzo, M. L. (1985, Agosto). The hierarchical organization of the personal construct systems in terms of the range of convenience: A model. Comunicación presentada al Sixth International Congress on Personal Construct Psychology, Cambridge, UK.
- Colapinto, J. (1982). Structural family therapy. En A. H. Horn y M. M. Merle (Eds.), *Family counseling and therapy*. Itasca, IL: Peacock.
- Cornejo, J. M. (1988a). *Técnicas de investigación social: El análisis de correspondencias. Teoría y práctica*. Barcelona: P. P. U.
- Cornejo, J. M. (1988b). *ANCORSIM: Programa informático de análisis de correspondencias*. Barcelona: P. P. U.
- Couffignal, L. (1969). *La cibernética*. Barcelona: Ed. Redondo.
- Dalley, T. (1984). *Art as therapy: An introduction to the use of art as a therapeutic technique*. New York: Tavistock.
- Dell, P. F. (1982). Beyond homeostasis: Toward a concept of coherence. *Family Process*, 21, 21-42.
- De Shazer, S. (1982). *Patterns of brief family therapy: An ecosystemic approach*. New York: Guilford. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1987).
- DeWitt, J. (1970). Quantum mechanics and reality. *Physics Today*, 23 (9).
- Dobson, K. S. (Ed.). (1988). *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: Guilford.
- Doise, W. (1985). Psychologie sociale et constructivisme cognitif. *Archives de Psychologie*, 53, 127-140.
- Dryden, W. y Golden, W.L. (Eds.). (1987). *Cognitive-behavioural approaches to psychotherapy*. New York: Hemisphere.
- Dunnet, G. (Ed.) (1988). *Working with people*. London: Routledge.
- Elkaïm, M. (Ed.) (1987). *Les pratiques de réseau*. París: Les Editions ESF. (Trad. cast. en Ed. Gedisa, Barcelona, 1989).
- Ellis, A. y Grieger, R. (Eds.) (1977). *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer. (Trad. cast. en Ed. DDB, Bilbao, 1981).
- Epting, F. R. (1984). *Personal construct counseling and psychotherapy*. New York: Stuart.
- Epting, F. y Amerikaner, M. (1980). Optimal functioning: Personal construct approach. En A. W. Landfield y L. M. Leitner (Eds.), *Personal construct psychology: Psychotherapy and personality*. New York: Wiley. (Trad. cast. en Ed. DDB, Bilbao, 1987).
- Epting, R. R. y Nazario, A. (1987). Designing a fixed role therapy: Issues, techniques and modifications. En R.A. Neimeyer y G. J. Neimeyer (Eds.), *Personal construct therapy casebook*. New York: Springer. (Trad. cast. en Ed. DDB, Bilbao, 1989).
- Epting, F., Suchman, D. y Nickeson, C. (1971). An evaluation of the elicitation procedures for personal constructs. *British Journal of Psychology*, 62, 513-517.
- Eysenck, H. J. y Eysenck, M. W. (1985). *Personality and individual differences: A natural science approach*. New York: Plenum. (Trad. cast. Ed. Pirámide, 1987).
- Fagan, J. y Shepherd, I. (Eds.). (1970). *Gestalt therapy now: Theory, techniques, applications*. Palo Alto, CA: Science and Behavior Books. (Hay traducción castellana en Amorrortu, 1973).
- Feixas, G. (1987, Enero). *La estructura jerárquica del sistema de constructos personales (Kelly): Un modelo del pensamiento humano*. Poster presentado al I Simposium de Ciencia Cognitiva, Sitges, Barcelona.
- Feixas, G. (1988). *L'anàlisi de construccions personals en textos de significació psicològica*. Tesis doctoral microfichada (n. 328). Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.

- Feixas, G. (1990). Personal construct theory and the systemic therapies: Parallel or convergent trends? *Journal of Marital and Family Therapy*, 16, 1-20.
- Feixas, G. (1994). Abordando al individuo, abordando al sistema: modelo constructivista para la psicoterapia integradora. *Sistemas Familiares*, 10 (2), 25-48.
- Feixas, G. (1995). Constructos personales en la práctica sistémica. En R. A. Neimeyer y M. J. Mahoney (Comps.), *Constructivismo en psicoterapia* (pág. 273-309 de la trad. cast.). Barcelona: Paidós, 1998.
- Feixas, G., Cunillera, C., y Villegas, M. (1987). Un modelo de evaluación familiar constructivista. En A. Carreras (Ed.) *Libro de ponencias de las VII Jornadas de Terapia Familiar*. Zaragoza: A.E.T.F.
- Feixas, G. y Gallinat, N. (1989). La técnica de rol fijo. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 26, 70-81.
- Feixas, G., y Neimeyer, R. (1991). La perspectiva constructivista: Un marco integrador para la psicoterapia. *Boletín de Psicología*, 30, 7-33.
- Feixas, G., y Villegas, M. (1987, Mayo). La Psicología de les Construccions Personals (Kelly) i l'enfocament cognitivo-conductual. Poster presentado en la 3ª Reunión Anual de la Societat Catalana de Recerca i Terapia del Comportament, INEF, Esplugues de Llobregat.
- Feixas, G., Villegas, M., y Pubill, M. J. (1988, Septiembre). Ellen West: Analysis of the autobiographical text of a disordered eater. Comunicación presentada en el 17th. *European Conference on Psychosomatic Research*, Marburg, República Federal de Alemania.
- Ferguson, M. (1980). *The aquarian conspiracy: Personal and social transformation in the 1980s*. Los Angeles: Tarcher. (Trad. cast. en Ed. Kairós).
- Ferreira, A. (1963). Family myth and homeostasis. *Archives of General Psychiatry*, 9, 457-463.
- Fillmore, C.J. (1975). An alternative to check-list theories of meaning. En *Proceedings of the first annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley, CA: University of California.
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *American Psychologist*, 34, 406-911.
- Foley, R. (1988). Kelly and Bateson: Antithesis or synthesis? En F. Fransella y L. Thomas (Eds.), *Experimenting with personal construct psychology*. (pp. 57-68). London: Routledge.
- Frank, H. (1979). La cybernetique et l'aprantissage humain. *Cybernetica*, vol XXII, 2, 115-129.
- Frank, J. D. (1976). Restoration of morale and behavioral change. En A. Burton (Ed.), *What makes behavioral change possible?* New York: Brunner-Mazel.
- Frankl, V. E. (1978). *The unheard cry for meaning: Psychotherapy and humanism*. New York: Simon & Schuster.
- Fransella, F. (1972). *Personal change and reconstruction: Research on a treatment of stuttering*. London: Academic.
- Fransella, F. (Ed.) (1981). *Personality*. London: Methuen. (Trad. cast. en Ed. Pirámide, Madrid, 1985).
- Fransella, F. (1983). What sort of scientist is the person-as-scientist? En J. R. Adams-Webber y J. C. Mancuso (Eds.), *Applications of personal construct theory*. Toronto: Academic.
- Fransella, F. y Bannister, D. (1977). *A manual for repertory grid technique*. London: Academic.

- Furman, B., & Ahola, T. (1988). The return of the question "Why": Advantages of exploring pre-existing explanations. *Family Process*, 27, 395-409.
- Furth, H. (1969). *Piaget and Knowledge*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- García, R. (1980). "La epistemología genética y los problemas fundamentales en la teoría del conocimiento". *Cahiers de la Fondation Archives Jean Piaget*, 1, 49-75. (Trad. cast. en J. Piaget, L. Apostel y otros (1986), *Construcción y validación de teorías científicas*. Buenos Aires: Paidós).
- Gardner, H. (1985). *The mind's new science. A history of the cognitive revolution*. New York: Basic Books. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1987).
- Gendlin, E. (1981). *Focusing*. New York: Bantam Books. (Trad. cast. en Ed. Mensajero, Bilbao, 1983).
- Gergen, K. J. (1977). The social construction of self-knowledge. En T. Mischel (Ed.), *The self, psychological and philosophical issues*. Oxford: Blackwell.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
- Gergen, K. J. y Davis, K. E. (1985). *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.
- Gergen, K. J. y Gergen, M. M. (1983). The social construction of helping relationships. En J. D. Fisher, A. Nadler y B. DePaulo (Eds.), *New directions in helping* (Vol. 1). New York: Academic.
- Geymonat, L. (1985). *Lineamenti di filosofia della scienza*. Milano: Mondadori. (Trad. cast. en Ed. Gedisa, Barcelona, 1988).
- Goolishian, H., y Anderson, H. (1987). Language systems and therapy: An evolving idea. *Journal of Psychotherapy*, 24(3S), 529-538.
- Goolishian, H., y Anderson, H. (1990). Understanding the therapeutic process: From individuals and families to systems in language. En F. Kaslow (ed.), *Voices in family psychology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Goolishian, H., y Winderman, L. (1988). Constructivism, autopoiesis and problem determined systems. *The Irish Journal of Psychology*, 9(1), 130-143.
- Greenblat, C. S. (1983). A hit is a hit is a hit... Or is it? En R. J. Finnkelhor, R. J. Gelles, G. T. Hotaling y M. A. Strauss (Eds.), *The dark side of families: Current family violence research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Greeno, J. G. (1980). Psychology of learning, 1960-1980: One participant's observation. *American Psychologist*, 35, 713-728.
- Guidano, V. F. (1987). *Complexity of the self: A developmental approach to psychopathology and therapy*. New York: Guilford.
- Guidano, V. F. (1988). A systems, process oriented approach to cognitive therapy. En K. Dobson (ed.), *Handbook of Cognitive Behavioral Therapy*. New York: Guilford.
- Guidano, V. F. (1991). *The self in proces: Toward a post-rationalist cognitive therapy*. New York: Guilford. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1994).
- Guidano, V. F. y Liotti, G. (1983). *Cognitive processes and emotional disorders*. New York: Guilford.
- Guidano, V. F. y Liotti, G. (1985). A constructivist foundation for cognitive therapy. En M. J. Mahoney y A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1988).
- Haley, J. (1973). *Uncommon therapy*. New York: Norton. (Hay trad. cast. en Ed. Amorrortu, 1980).

- Haley, J. (1976). *Problem solving therapy*. San Francisco: Jossey-Bass. (Trad. cast. en Ed. Amorrotu, 1980).
- Hall, A. D., y Fagan, R. E. (1956). Definition of system. *General Systems Yearbook*, 1, 18-28.
- Hampson, S. (1982). *The construction of personality*. London: Routledge. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1985).
- Harré, R. (1974). Blueprint for a new science. En A. Nigél (Ed.), *Reconstructing social psychology*. Baltimore: Penguin.
- Harré, R. (1980). *Social being: A theory for social psychology*. Totowa, NJ: Littlefield.
- Harré, R. (1984). *Personal being*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Harré, R. y Madden, E. H. (1975). *Causal powers: A theory of natural necessity*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. y Secord, P. F. (1972). *The explanation of social behavior*. Oxford: Blackwell.
- Harris, J. G. (1980). Nomovalidation and idiovalidation: A quest for the true personality profile. *American psychologist*, 35, 729-744.
- Haselhoff, O. W. (1970). *Cibernética hoy*. Caracas: Tiempo Nuevo.
- Hayek, F. A. (1952). *The counter-revolution of science: Studies on the abuse of reason*. New York: Free Press.
- Hayek, F. A. (1978). *New studies in philosophy, politics, economics, and the history of ideas*. Chicago: Chicago University Press.
- Head, H. (1920). *Studies in neurology*. London: Frowde, Hodder & Stoughton.
- Heather, N. (1976). The specificity of schizophrenic thought disorder: a replication and extension of previous findings. *British Journal of Social y Clinical Psychology*, 15, 131-137.
- Heather, N., McPherson, F. M., y Sprent, P. (1978). The analysis of interactions in experiments on the specificity of schizophrenic thought disorder: A reply to Philips. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 17, 379-382.
- Heelas, P. y Lock, A. (Eds.). (1981). *Indigenous psychologies*. London: Academic.
- Heisenberg, W. (1958). *Physics and philosophy: The revolution in modern science*. New York: Harper.
- Hempel, C. G. (1966): *Philosophy of natural science*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. (Trad. cast. en Alianza, 1979).
- Henriques, G. (1980). Las asimilaciones recíprocas de la lógica y de la matemática. En Foundation Archives Jean Piaget (Cahier n. 1), *Construction et validation des théories scientifiques*. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1986).
- Herink, R. (Ed.) (1980). *The psychotherapy handbook*. New York: The New American Library.
- Hinkle, D. N. (1965). *The change of personal constructs from the viewpoint of a theory of implications*. Tesis doctoral no publicada, Ohio State University.
- Hoffman, L. (1981). *Foundations of family therapy*. New York: Basic Books. (Hay trad. cast. en F. C. E., México, 1988).
- Hoffman, L. (1985). Beyond power and control: Toward a "second-order" family systems therapy. *Family Systems Medicine*, 3, 381-396.
- Hoffman, L. (1988a). A constructivist position for family therapy. *The Irish Journal of Psychology*, 9(1), 110-129.
- Honikman, B. (1976). Construct Theory as an approach to architectural and environmental desing. En P. Slater (Ed.), *The measurement of interpersonal space by grid technique. Vol. 1: Explorations of interpersonal space*. Chichester: Wiley.
- Howard, G.S. (1985). The role of values in the science of psychology. *American Psychologist*, 40, 3, 255-265.

- Imber-Black, E., Roberts, J., y Whiting, R. (1988). *Rituals in families and family therapy*. New York: Norton. (trad. cast. en Ed. Paidós, 1991).
- Inhelder, B. (1980). Psicología genética y psicología de la causalidad física. En *Foundation Archives Jean Piaget (Cahier n. 1), Construction et validation des théories scientifiques*. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1986).
- Ivey, A. E. (1986). *Developmental therapy*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jantsch, E. (1980). The unifying paradigm behind autopoiesis, dissipative structures, hyper and ultra cycles. En Zeleny, M. (Ed.), *Autopoiesis, dissipative structures, and spontaneous social orders*. Washington, DC: American Association for the Advancement of Science.
- Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models: toward a cognitive science of language, inference and consciousness*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Jones, R. A. (1977). *Self-fulfilling prophecies: Social, psychological and physiological effects of expectancies*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Joy, W.B. (1978). *Joy's way: A map for the transformational journey*. Los Angeles: Tarcher.
- Joyce-Moniz, L. (1985). Epistemological therapy and constructivism. En M.J. Mahoney y A. Freeman (Eds.), *Cognition and Psychotherapy*. New York: Plenum. (trad. cast. en Ed. Paidós, 1988).
- Karst, T. O., y Trexler, L.D. (1970). Initial study using fixed role and rational emotive therapy in treating speaking anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 34, 360-366.
- Kazdin, A. E. y Wilson, G. T. (1978). *Evaluation of behavior therapy: Issues, evidence and research strategy*. Cambridge, MA: Ballinger.
- Keeney, B. (1983). *The aesthetics of change*. New York: Guilford. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1987).
- Keeney, B., y Ross, J. (1985). *Mind in therapy: Constructing systemic family therapies*. New York: Basic Books. (Trad. cast. en Ed. Amorrortu, 1987).
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs* (2 Vols.). New York: Norton.
- Kelly, G. A. (1958). Man's construction of his alternatives. En A. G. Lindzey (Ed.), *Assessment of human motives*. New York: Holt, Rinehart & Winston. (Trad. cast. en *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 26).
- Kelly, G. A. (1961). Suicide: The personal construct point of view. En N. L. Farebow y E. S. Shneidman (Eds.), *The cry for help*. New York: McGraw-Hill.
- Kelly, G. A. (1962/1969). In whom confide: On whom depend for what? En B. Maher (Ed.), *Clinical psychology and personality: The selected papers of George Kelly*. New York: Wiley
- Kelly, G. A. (1963/1969). The autobiography of a theory. En B. Maher (Ed.), *Clinical psychology and personality: The selected papers of George Kelly*. New York: Wiley
- Kelly, G. A. (1965/1969). The psychotherapeutic relationship. En B. Maher (Ed.), *Clinical psychology and personality: The selected papers of George Kelly*. New York: Krieger/Wiley.
- Kelly, G. A. (1969). Personal construct theory and the psychotherapeutic interview. En B. Maher (Ed.), *Clinical psychology and personality: The selected papers of George Kelly*. New York: Wiley.
- Kelly, G. A. (1966/1970). Behavior is an experiment. En D. Bannister (Ed.), *Perspectives in personal construct psychology*. London: Academic.

- Kelly, G. A. (1973). Fixed role therapy. En R. M. Jurjevich (Ed.), *Direct psychotherapies: 28 American originals*. Coral Gables, FL: University of Miami Press.
- Kendall, P.C. (1982). *Advances in cognitive-behavioural research and therapy*. Vol.1. New York: Academic.
- Kenny, V. (1988). Autopoiesis and alternativism in psychotherapy: Fluctuations and reconstructions. En F. Fransella y L. Thomas (Eds.), *Experimenting with Personal Construct Psychology*. London: Routledge.
- Kenny, V., y Gardner, G. (1988). Constructions of self-organising systems. *The Irish Journal of Psychology*, 9(1), 1-24.
- Kenrick, D.T. y Braver, S.L. (1982). Personality, idiographic and nomothetic: A rejoinder. *Psychological review*, 89, 182-186.
- Kessler, S. y McKenna, W. (1978). *Gender: An ethnomethodological approach*. New York: Wiley.
- Koplowitz, H. (1975). La epistemología constructivista de Piaget. En C. Coll (Ed.), *Psicología genética y educación*. Barcelona: Oiskos-tau.
- Korzybski, A. (1942). *Science and sanity: An introduction to non-Aristotelian systems and general semantics*. (2nd. ed.). Lancaster, PA: Science Books.
- Kosslyn, S.M. (1980). *Image and Mind*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Kremsdorf, R. (1985). An extension of fixed-role therapy with a couple. En F. Epting y A. W. Landfield (Ed.), *Anticipating personal construct psychology*. Lincoln, NE: University of Nebraska.
- Kuhn, T. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2^a ed. revisada). Chicago: University of Chicago Press. (Hay trad. cast. en F.C.E.).
- Kuhn, T. (1970). Logic of discovery or psychology of research? En I. Lakatos y A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakatos, I. (1970). Falsification and the methodology of scientific research programmes. En I. Lakatos y A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakatos, I. (1971). History of science and its rational reconstruction. En R. C. Buch y R. S. Cohen (Eds.), *Minnesota studies in the philosophy of science*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Lakatos, A. y Musgrave, A. (Eds.) (1970). *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lamiell, J. T. (1981). Toward an idiographic psychology of personality. *American psychologist*, 36, 276-289.
- Lamiell, J. T., Foss, N. A., Larsen, R. J. y Hempel, A. M. (1983). Studies in intuitive personology from an idiographic point of view: Implications for personality theory. *Journal of personality*, 51, 438-467.
- Landfield, A. W. (1971). *Personal construct systems in psychotherapy*. Chicago: Rand McNally.
- Landfield, A. W. (1977). Interpretive man: The enlarge self-image. En A. W. Landfield (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*, Lincoln, NE: University of Nebraska.
- Landfield, A. W. (1982). A construction of fragmentation and unity: the fragmentation corollary. En J. C. Mancuso y J. R. Adams-Webber (Eds.), *The construing person*. New York: Praeger.
- Landfield, A. W. (1985). The complaint: A confrontation of personal urgency and professional construction. En D. Bannister, *Issues and approaches in the psychological therapies*. London: Wiley.

- Landfield, A. W. (1988). Personal science and the concept of validation. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 1, 237-249.
- Landfield, A. W. y Epting, F. (1987). *Personal construct psychology: Clinical and personality assessment*. New York: Human Science Press.
- Landfield, A. W. y Leitner, L. (Eds.) (1980). *Personal construct psychology: Personality and psychotherapy*. New York: Wiley. (Trad. cast. en DDB, Bilbao, 1987).
- Leitner, L. M. (1985). The terrors of cognition. En D. Bannister (Ed.), *Issues and approaches in personal construct theory*. London: Academic.
- Leitner, L. M. (1987). Crisis of the self: The terror of personal evolution. En R. A. Neimeyer y G. Neimeyer (Eds.), *Personal construct therapy casebook*. New York: Springer. (Trad. cast. en Ed. DDB, Bilbao, 1989).
- Lettvin, J. Y., Maturana, H., McCulloch, W., y Pitts, W. (1959). What the frog's eye tells the frog's brain. En *Proceedings of the Institute of Radio Engineers (Vol. 47)*, pp. 1940-1959.
- Liotti, G. (1987). Structural Cognitive Therapy. En W. Dryden, y W. L. Golden (Eds.), *Cognitive-behavioural approaches to psychotherapy*. New York: Hemisphere.
- Loos, V., y Epstein, E. (1989). Conversational construction of meaning in family therapy: Some evolving thoughts on Kelly's sociality corollary. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 2(2), pp. 149-167.
- Lorenzini, R. y Sassaroli, S. (1987). *La paura della paura*. Rome: La Nuova Italia Scientifica.
- Macia, M. A., y Huici, D. (1986). Apreciación subjetiva del paisaje: Un ejemplo de la utilización de la rejilla de Kelly. En F. Jimenez Burillo y J. I. Aragonés (Eds.), *Introducción a la psicología ambiental*. Madrid: Alianza.
- Magnusson, D. (1984). Persons in situations. En H. Bonarius, G. Van Beck, y N. Smid, (Eds.), *Personality psychology in Europe: Theoretical and empirical developments*. London: Erlbaum.
- Magnusson, D. y Endler, N. S. (Eds.), (1977). *Personality at the crossroads: Current issues in interactional psychology*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Mahoney, M. J. (1974). *Cognition and behavior modification*. Cambridge, MA: Ballinger. (Trad. cast. en Ed. Trillas, México, 1983).
- Mahoney, M. J. (1976). *Scientist as subject: The psychological imperative*. Cambridge, MA.: Ballinger.
- Mahoney, M. J. (1977). Personal science: A cognitive learning therapy. En A. Ellis y R. Grieger (Eds.), *Handbook of rational-emotive psychotherapy*. New York: Springer. (Trad. cast. en DDB, Bilbao, 1981).
- Mahoney, M. J. (1985). Psychotherapy and human change processes. En M. J. Mahoney y A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy*. New York: Plenum. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1988).
- Mahoney, M. J. (1987, Agosto). Human Change Processes. Seminario impartido en la Memphis State University, Memphis, TN.
- Mahoney, M. J. (1988a). Constructive metatheory: I. Basic features and historical foundations. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 1(1), 1-35.
- Mahoney, M. J. (1988b). Constructive metatheory: II. Implications for Psychotherapy. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 1, 299-315.
- Mahoney, M. J. (1991). *Human Change Processes: The Scientific Foundations of Psychotherapy*. New York: Basic Books, Inc.

- Mahoney, M. J. y Arnkoff, D.B. (1978). Cognitive and self-control therapies. En S. L. Garfield y A. E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, (2nd ed.). New York: Wiley.
- Mahoney, M. J. y Gabriel, T. (1987). Psychotherapy and the cognitive sciences: An evolving alliance. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 1, 39-59.
- Mair, M. (1988). Psychology as storytelling. *International Journal of Personal Construct Theory*, 1, 125-138.
- Mair, M. (1989). Kelly, Bannister, and a story-telling psychology. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 2, 1-14.
- Mair, M. (1989). *Between psychology and psychotherapy: A poetics of experience*. London: Routledge.
- Makhlouf-Norris, F., Jones, G. y Norris, H. (1970). Articulation of the conceptual structure in obsessional neurosis. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 264-274.
- Mancini, F. y Semerari, A. (1987). Kelly and Popper: A constructivistic theory of knowledge. En F. Fransella y L. Thomas (Eds.), *Experimenting with personal construct psychology*. London: Routledge.
- Mancuso, J. C. (1977). Current motivational models in the elaboration personal construct theory. En J. K. Cole (Ed. Serie) y A. W. Landfield (Ed. volumen), *Nebraska symposium on motivation 1976: Personal construct psychology (Vol. 24)*. Lincoln, NE/London: University of Nebraska Press.
- Mancuso, J. C. (1979). Reprimand: the construing of the rule violator's construct system. En P. Stringer y D. Bannister (Eds.), *Constructs of sociality and individuality*. New York: Academic.
- Mancuso, J. C. y Adams-Webber, J. R. (1982). *The construing person*. New York: Praeger.
- Mancuso, J. C. y Handin, K. H. (1980). Training parents to construe the child's construing. En A. W. Landfield y L. M. Leitner (Eds.), *The construing person*. New York: Praeger.
- Mancuso, J. C. y Handin, K. H. (1982). Prompting parents toward constructivist core-giving practices. En I. E. Sigel y E. M. Laosa (Eds.), *Changing Families*. New York: Plenum.
- Mancuso, J. C. y Hunter, K. V. (1985). Assunti constructivisti nelle teorie di G.A. Kelly e J. Piaget. En F. Mancini y A. Semerari (Eds.), *La Psicologia dei costrutti personali: Saggi sulla teoria di G. A. Kelly*. Milano: F. Angeli.
- Manicas, P.T. y Secord, P.F. (1983). Implications for psychology of the new philosophy of science. *American Psychologist*, 38, 399-413.
- Marceil, J. C. (1977). Implicit dimensions of idiography and nomothesis. *American Psychologist*, 32, 1046-1055.
- Marcet, C. (1986). *El estudio de la personalidad humana: Teoría e investigaciones de W. Mischel*. Barcelona: P.P.U.
- Marr, D. (1982). *Vision: A computational investigation into the human representation and processing of visual information*. San Francisco: Freeman.
- Maruyama, M. (1963). The second cybernetics: Deviation-amplifying mutual causal processes. *American Scientist*, 51, 164-179.
- Mateu, C., Cunillera, C., y Feixas, G. (1988). La utilización de los sueños como material de trabajo en una terapia familiar constructivista. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 23-24, 105-113.
- Maturana, H. (1970a). Neurophysiology of cognition. En P. Garvin (Ed.), *Cognition: A multiple view*. New York: Spartan.
- Maturana, H. (1970b). *Biology of Cognition*. Urbana, Ill.: University of Illinois.

- Maturana, H. (1976). Biology of language: The epistemology of reality. En G. A. Miller y E. Lenneberg (Eds.), *Psychology and biology of language and thought*. New York: Academic.
- Maturana, H. (1988). Reality: The search for objectivity or the quest for a compelling argument. *The Irish Journal of Psychology*, 9 (1), 25-82.
- Maturana, H., y Varela, F. (1980). *Autopoiesis and cognition*. Boston: Riedel.
- Maturana, H. y Varela, F. (1986). *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- McCoy, M. (1977). A reconstruction of emotion. En D. Bannister (Ed.), *New perspectives in personal construct theory*. London: Academic.
- McDonald, D. E. y Mancuso, J. C. (1987). A constructivist approach to parent training. En R. A. Neimeyer y G. Neimeyer (Eds.), *Personal Construct Therapy Casebook*. New York: Springer. (Trad. cast. en DDB, Bilbao, 1989)
- McPherson, F. M., Armstrong, J. y Heather, N. (1975). Psychological construing, difficulty and thought disorder. *British Journal of Medical Psychology*, 48, 303-315.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive behavior modification*. New York: Plenum.
- Meichenbaum, D. y Gilmore, J. (1984). The nature of unconscious processes: A cognitive-behavioral perspective. En K. Bowers y D. Meichenbaum (Eds.) *The unconscious reconsidered*. New York: Wiley.
- Mendelsohn, E. (1977). The social construing of scientific knowledge. En E. Mendelsohn y P. Weingert (Eds.), *The social production of scientific knowledge*. Dordrecht, Holanda: Reidel.
- Miller, G. A., Galanter, E. y Pribram, K. H. (1960). *Plans and the structure of behavior*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Minsky, M. (1975). A framework for representing knowledge. En P. H. Winston (Ed.), *The psychology of computer vision*. New York: McGraw Hill.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Trad. cast. en Ed. Gedisa, Barcelona, 1977).
- Minuchin, S., y Fishman, H. C. (1981). *Family therapy techniques*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Trad. cast. Ed. Paidós, 1984).
- Mischel, W. (1968). *Personality and Assessment*. New York: Wiley. (Trad. cast. en Ed. Trillas, México).
- Mischel, W. (1980). George Kelly's anticipation of psychology: A personal tribute. En M. J. Mahoney (Ed.), *Psychotherapy process*. New York: Plenum.
- Mischel, W. (1981). A cognitive social-learning approach to assessment. En T. V. Merluzzi, C. R. Glass y M. Genest (Eds.), *Cognitive assessment*. New York: Guilford.
- Mischel, W. (1985). Assessment from a cognitive social-learning perspective. *Evaluación Psicológica/Psychological Assessment*, 1, 33-57.
- Montserrat Esteve, S. (1985). *Psicología y psicopatología cibernéticas*. Barcelona: Herder.
- Morris, R. (1987). *The nature of reality*. New York: The Noonday Press.
- Mowrer, O. H. (1960). *Learning theory and behaviour*. New York: Wiley.
- Needham, R. (1972). *Belief, language and experience*. Chicago: University of Chicago Press.
- Neimeyer, G. (1985). Personal constructs and the counseling of couples. En F. Epting y A. Landfield (Eds.), *Anticipating personal construct psychology*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Neimeyer, G. (Ed) (1993). *Constructivist assessment*. London: Sage. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1996).

- Neimeyer, G. y Hudson, J.E. (1985) Couples' constructs: Personal systems in marital satisfaction. En D. Bannister (Ed.) *Issues and Approaches in Personal Construct Theory*. New York: Academic.
- Neimeyer, G., y Neimeyer, R. A. (1981). Personal construct perspectives on cognitive assessment. En T. Merluzzi, C. Glass, y M. Genest (Eds.), *Cognitive assessment*. New York: Guilford.
- Neimeyer, R. A. (1985a). Personal constructs and depression. En E. Button (Ed.), *Personal constructs and mental health*. London: Croom Helm.
- Neimeyer, R. A. (1985b). Personal constructs in clinical practice. En P.C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (vol. 4), New York: Academic.
- Neimeyer, R. A. (1985c). *The development of personal construct theory*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Neimeyer, R. A. (1987). Personal construct therapy. En W. Dryden y W. Golden (Eds.), *Cognitive-behavioral approaches to psychotherapy*. London: Harper and Row.
- Neimeyer, R. A. (1988a). Integrative directions in personal construct therapy. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 1 (4), pp. 283-297.
- Neimeyer, R. A. (1988b). Clinical guidelines for conducting Interpersonal Transaction groups. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 1, 181-190.
- Neimeyer, R. A., Baker, K., y Neimeyer, G. (1990). The current status of personal construct theory: Some scientometric data. En G. Neimeyer, y R. A. Neimeyer (Eds.), *Advances in personal construct theory (Vol. 1)* (pp. 3-22). Greenwich, CT: JAI.
- Neimeyer, R. A. y Feixas, G. (1989). Trastornos en el proceso de construcción: Implicaciones psicopatológicas de los corolarios kellianos. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 26, (Traducido al italiano en F. Mancini y A. Semerari (Eds.), *Le teorie cognitive dei disturbi emotivi*. Roma: Nuova Italia Scientifica).
- Neimeyer, R. A. y Neimeyer, G. (Eds.) (1987). *Personal construct therapy casebook*. New York: Springer. (Trad. cast. en DDB, Bilbao, 1989).
- Neisser, V. (1967). *Cognitive psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts. (trad. cast. en Ed. Trillas, México).
- Norcross, J. C. (1986). Eclectic psychotherapy: An introduction and overview. En J. C. Norcross (Ed.), *Handbook of eclectic psychotherapy*, New York: Brunner/Mazel.
- Nystedt, L. y Magnusson, D. (1982). Construction of experience: The Construction Corollary. En J. C. Mancuso y J. R. Adams-Webber (Eds.). *The construing person*. New York: Praeger.
- Ortoli, S. y Pharabod, J.-P. (1984). *Le cantique des quantiques*. Paris: La Découverte. (trad. cast. en Ed. Gedisa, 1985).
- Osborn, A. F. (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem solving*. New York: Scribner's.
- Pearce, W. B. y Cronen, V. E. (1980). *Communication, action and meaning*. New York: Praeger.
- Penn, P. (1982). Circular questioning. *Family Process*, 21, 267-280.
- Penn, P. (1985). Feed-forward: Future questions, future maps. *Family Process*, 24, 299-310.
- Perls, F. (1969). *Gestalt therapy verbatim*. Lafayette, CA: Real People Press. (Trad. cast. en Ed. Cuatro Vientos, Chile).
- Pervin, L. A. (1984). *Current controversies and issues in personality*. (2nd Ed.). New York: Wiley.
- Pervin, L. A. (1985). Personality: Current controversies, issues and directions. *Annual Review of Psychology*, 36, 83-114.

- Pervin, L. A. y Lewis, M. (1978). *Perspectives in interactional psychology*. New York: Plenum.
- Piaget, J. (1937). *La construction du reel chez l'enfant*. Neuchatel: Delachaux et Niestle. (Trad. cast. en Nueva Visión, Buenos Aires, 1979).
- Piaget, J. (1964). *Six études de psychologie*. Paris: Denöel. (Trad. esp. en Seix Barral, Barcelona, 1967).
- Piaget, J. (1967). Logique et connaissance scientifique. En *Encyclopédie de la Pléiade*. Paris: Gallimard.
- Piaget, J. (1970). *Psychologie et épistémologie*. Paris: Denöel. (Trad. cast. en Ariel, Barcelona, 1971).
- Piaget, J. (1980). "La contribución constructivista (Estudios recientes en epistemología genética)". En Foundation Archives Jean Piaget (Cahier n. 1), *Construction et validation des théories scientifiques*. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1986).
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Planck, M. (1932). *Where is science going?* New York: Norton.
- Plaza, E., y López de Mántaras, R. (1987). EAR: A system for acquiring and structuring knowledge. En I. Kachatoff (Ed.), *Machine and human learning*. London: M. Morgan.
- Polanyi, M. (1958). *Personal knowledge*. New York: Harper & Rowe.
- Pope, K. S. y Singer, J. L. (1978). *The stream of consciousness: Scientific investigations into the flow of human experience*. New York: Plenum.
- Pope, M. L. y Keen, T. R. (1981). *Personal construct psychology and education*. London: Academic.
- Popper, K. R. (1963). *Conjectures and refutations*. London: Routledge. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1983).
- Powers, W. T. (1973). *Behavior: The control of perception*. Chicago: Aldine.
- Pribram, K. (1986). ¿Qué es todo este lío? En K. Wilber (ed), *El paradigma holográfico*. Barcelona: Kairós.
- Prigogine, I. (1980). *From being to becoming: Time and complexity in the physical sciences*. San Francisco: Freeman.
- Procter, H. (1978). *Personal construct theory and the family: A theoretical and methodological study*. Tesis doctoral no publicada, University of Bristol.
- Procter, H. (1981). Family construct psychology: An approach to understanding and treating families. En S. Walrond-Skinner (Ed.), *Developments in family therapy: Theories and applications since 1948*. London: Routledge.
- Procter, H. (1985a). A personal construct approach to family therapy and systems intervention. En E. Button (Ed.), *Person construct theory and mental health*. London: Croom Helm.
- Procter, H. (1985b). Repertory grids in family therapy and research. En N. Beail (Ed.), *Repertory grid techniques and personal constructs: Applications in clinical y educational settings*. London: Croom Helm.
- Procter, H. (1987). Change in the family construct system: Therapy of a mute and withdrawn schizophrenic patient. En R. A. Neimeyer y G. J. Neimeyer (Eds.), *Personal construct therapy casebook*. New York: Springer. (trad. cast. en DDB, 1989).
- Procter, H. y Brennan, J. (1985, Agosto). *Kelly and Erickson: Toward a personal construct hypnotherapy*. Comunicación presentada al *Sixth International Congress on Personal Construct Psychology*, Cambridge, U.K.
- Procter, H., y Parry, G. (1978). Constraint and freedom: The social origin of personal constructs. En F. Fransella (Ed.), *Personal Construct Psychology, 1977*. London: Academic.

- Procter, H. y Stephens, P. (1984). Developing family therapy in the Day Hospital. En A. Treacher y J. Carpenter (Eds.), *Using Family Therapy*. Oxford: Blackwell.
- Procter, H. y Walker, G. (1987). Brief therapy. En E. Street y W. Dryden (Eds.), *Family therapy in Britain*. London: Harper & Row.
- Pubill, M. J. (1988). El constructivismo y las emociones: Una aplicación al campo de la psicósomática. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 22, 37-47.
- Reeler, A.P. (1987). The evolutionary epistemology of George Kelly or the personal constructs of Karl Popper: Towards a synthesis. Comunicación presentada al *Seventh International Congress on Personal Construct Psychology*, Memphis, TN.
- Rivas, F., y Marco, R. (1985). *Evaluación conductual subjetiva: La técnica de rejilla*. Valencia: Centro Editorial de Servicios y Publicaciones Universitarias.
- Rogers, C. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95-103.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin. (trad. cast. en Ed. Paidós, 1975).
- Rogers, C. (Ed.) (1967). *The therapeutic relationship and its impact*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Rorer, L. G. y Widiger, T. A. (1983). Personality structure and assessment. *Annual Review of Psychology*, 34, 431-463.
- Rosen, H. (1985). *Piagetian dimensions of clinical relevance*. New York: Columbia University Press.
- Rosen, S. (1982). *My voice will go with you: The teaching technique of Milton H. Erickson*. New York: Norton. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1986).
- Rosenthal, R. (1963). On the social psychology of the psychological experiment, *American Scientist*.
- Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Rowe, D. (1977). *The experience of depression*. London: Wiley. (Trad. cast. en Paidós, 1998).
- Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for stories. En D. G. Bobrow y A. Collins (Eds.), *Representation and understanding*. New York: Academic.
- Runyan, W. M. (1983). Idiographic goals and methods in the study of lives. *Journal of Personality*, 51, 413-437.
- Rushton, J. P., Jackson, D. N. y Punomen, S. V. (1981). Personality: nomothetic or idiographic? *Psychological Review*, 88, 582-589.
- Rychlak, J. F. (1981). *Introduction to personality and Psychotherapy. A theory-Construction Approach* (2ª Ed.). Boston: Houghton Mifflin. (Trad. cast. en Ed. Trillas, 1988).
- Sabini, J. y Silver, M. (1982). *The moralities of everyday life*. London y New York: Oxford University Press.
- Sartre, J. P. (1943). *L'etre et le Neant. Essai d'ontologie phenomenologique*. Paris: Gallimard. (Trad. cast. en Ed. Losada y Alianza).
- Sartre, J. P. (1957). *Questions de méthode*. Manuscrito publicado posteriormente en polaco.
- Sartre, J. P. (1960). *Critique de la Raison dialectique*. Paris: Gallimard.
- Schank, R. C. y Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding: An inquiry into human knowledge structures*. Hillsdale, NJ: LEA. (trad. cast. en Ed. Paidós, 1988).
- Schrödinger, E. (1967). *Mind and matter*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Segal, L. (1986). *The Dream of Reality*. New York: Norton. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1998).
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis*. New York: Academic.

- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., y Prata, G. (1975). *Paradosso e contra-paradosso*. Milano: Feltrinelli. (Hay trad. cast. en Ed. Paidós, 1989).
- Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., y Prata, G. (1980). Hypothesizing-circularity-neutrality. *Family Process*, 19, 3-12.
- Selvini-Palazzoli, M., Cirillo, S., D'Etorre, L., Garbellini, M., Ghezzi, D., Lerma, M., Lucchini, M., Martino, C., Mazzoni, G., Mazzucchelli, F., Nichele, M. (1976). *Il mago smagato*. Milano: Feltrinelli. (Trad. cast. en Ed. Paidós, 1985).
- Selvini-Palazzoli, M., Anolli, L., Di Blasio, P., Pisano, I., Ricci, C., Sacchi, M. y Ugazio, V. (1981). *Sul fronte dell'organizzazione*. Milano: Feltrinelli. (Trad. cast. Ed. Paidós, 1986).
- Seoane, J. (1980). Problemas epistemológicos de la Psicología actual. *Análisis y Modificación de Conducta*, 11-12, 91-108.
- Shaw, M. L. G. (1980). *On becoming a personal scientist: Interactive computer elicitation of personal models of the world*. London: Academic.
- Shaw, M. L. G. (1987). Interactive elicitation and exchange of knowledge in group problem solving. Comunicación presentada en el *Seventh International Congress on Personal Construct Psychology*, Memphis, TN.
- Simon, F. B., Stierlin, H. y Wynne, L. C. (1985). *The Language of Family Therapy: A Systemic Vocabulary and Sourcebook*. New York: Norton. (Trad. cast. Ed. Gedisa, 1989).
- Singer, J. L. (1974). *Imagery and daydream techniques in psychotherapy and behavior modification*. New York: Academic.
- Singer, J. L. y Pope, K. S. (Eds.) (1978). *The power of human imagination: New methods in psychotherapy*. New York: Plenum.
- Slater, P. (1972). The Measurement of consistency in repertory grids. *British Journal of Psychiatry*, 121, 45-51.
- Sluzki, C. E. (1983). Process, structure and context: Toward an integrated view of the systemic models in family therapy. *Family Process*, 22, 469-476.
- Sluzki, C. E. (1985). Terapia familiar como construcción de realidades alternativas. *Sistemas familiares*, 1, 53-59.
- Smith, R. A. (1975). A schema theory of discrete motor skill learning. *Psychological Review*, 82, 225-260.
- Smock, C. D. (1981). Constructivism and educational practice. En I. E. Sigel, D. M. Brodzinsky, y R. M. Golinkoff (Eds.), *New directions in piagetian theory and practice*. Hillsdale, NJ: L.E.A.
- Solomon, R. L. (1980). The opponent-process theory of acquired motivations: The costs of pleasure and the benefits of pain. *American Psychologist*, 35, 691-712.
- Speck, R y Attenave, C. (1973). *Family Networks*. New York: Random House. (Trad. cast. en Ed. Amorrortu, 1978).
- Spencer-Brown, G. (1973). *Laws of form*. New York: Bantam.
- Spiro, R. J. (1980). Accomodative reconstruction and prose recall. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 19, 84-95.
- Spivack, G., Platt, J. J. y Shure, M. D. (1976). *The problem-solving approach to adjustment*. San Francisco: Josey-Bass.
- Steinberg y Leitner, L. (1987, Agosto). A Synthesis of the Constructivistic Psychologies of Kegan and Kelly. Comunicación presentada al *Seventh International Congress on Personal Construct Psychology*, Memphis, TN.
- Stewart, V. y Stewart, A. (1981). *Business applications of repertory grid*. Maidenhead, Berkshire: McGraw-Hill.

- Stringer, P. (1976). Repertory grids in the study of environmental perceptions of seaside resorts. En P. Slater (Ed.). *The measurement of intrapersonal space by grid technique. Vol. 1: Explorations of intrapersonal space*. Chichester: Wiley.
- Stringer, P. y Bannister, D. (Eds.) (1979). *Constructs of sociality and individuality*. London: Academic.
- Talbot, M. (1980). *Mysticism and the new physics*. (Trad. cast. Ed. Kairós).
- Thomas, L. y Harri-Augstein, S. (1985). *Self-organised learning*. London: Routledge.
- Thomas, L. y Shaw, M. L. G. (1977). *Pegasus: A manual*. Uxbridge, England: Center for the Study of Human Learning, Brunel University.
- Tolman, E. C. (1932). *Purposive behavior in animals and men*. Berkeley: University of California Press.
- Tomm, K. (1985). Circular interviewing: A multifaceted clinical tool. In D. Campbell & R. Draper (eds.), *Applications of systemic family therapy: The Milan model*. New York: Grune & Stratton.
- Tomm, K. (1987). Interventive interviewing. Part II: Reflexive questions as a means to enable self-healing. *Family Process*, 26, 167-183.
- Toulmin, S. (1961). *Foresight and understanding*. New York: Harper & Row.
- Toulmin, S. (Ed.) (1970). *Epistemology and Emotion*. Athens, GA: University of Georgia Press.
- Toulmin, S. (1977). *La comprensión humana*. Madrid: Alianza.
- Tous, J.M. (1986). *Psicología de la personalidad*. Barcelona: PPU.
- Tshudi, F. (1983). Constructs are hypotheses. En J. Adams-Webber y J. C. Mancuso (Eds.), *Applications of personal construct theory*, Toronto: Academic.
- Tschudi, F. y Keen, T. (1985). *FLEXIGRID: A flexible computer program to elicit and analyse repertory grids*. Noruega: University of Oslo.
- Turk, D. C., Meichenbaum, D. y Genest, M. (1983). *Pain and behavioral medicine: A cognitive-behavioral perspective*. New York: Guilford.
- Varela, F. (1979). *Principles of biological autonomy*. New York: Elsevier North Holland.
- Varela, F. (1984). The creative circle: Sketches on the natural history of circularity. En Watzlawick, P. (Ed.), *The invented reality*. New York: Norton.
- Van den Bergh, O., De Boeck, P., y Claeys, W. (1985). Schizophrenia: What is loose in schizophrenic construing? En E. Button (Ed.), *Personal constructs and mental health*. London: Croom Helm.
- Villegas, M. (1981). *La psicoteràpia existencial*. Tesis doctoral no publicada, Universitat de Barcelona.
- Villegas, M. (1986). 25 años de psicología humanista: Una visión retro-prospectiva. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 14/15, 5-19.
- Villegas, M. (1989). El análisis existencial: Cuestiones de método. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 25, 55-70.
- Villegas, M. y Feixas, G. (1989). Un marco conceptual para la psicología de los constructos personales. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 26,
- Viney, L. L. (1987). *Interpeting the interpreters*. Malabar, FL: Krieger.
- Von Bertalanffy, L. (1962). General systems theory: A critical review. *General Systems Yearbook*, 7, 1-20.
- Von Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: Foundations, development and applications*. New York: Braziller.
- Von Foerster, H. (1981). *Observing systems*. Seaside, CA: Intersystems Publications.
- Von Glasersfeld, E. (1978). Radical constructivism and Piaget's concept of knowledge. En F. B. Murray (Ed.), *Impact of piagetian theory*. Baltimore, MD: University of Park Press.

- Von Glasersfeld, E. (1981). The concepts of adaptation and viability in a radical constructivist theory of knowledge. En I. E. Sigel, D. M. Brodzinsky, y R. M. Golinkoff (Eds.), *New directions in piagetian theory and practice*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Von Glasersfeld, E. (1984). On radical constructivism. En P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality*. New York: Norton. (Hay trad. cast. en Ed. Gedisa, Barcelona, 1989).
- Von Uexkull, J. (1970). *Streifzüge durch die umwelten von tieren und menschen*. Frankfurt am Main: Basic Books.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: M.I.T.
- Watzlawick, P. (1978). *The language of change: Elements of therapeutic communication*. New York: Basic Books. (Trad. cast. en Ed. Herder, Barcelona, 1980).
- Watzlawick, P. (Ed.) (1984). *The invented reality*. New York: Norton. (Trad. cast. en Ed. Gedisa, Barcelona, 1989).
- Watzlawick, P., Beavin, J., y Jackson, D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton. (Trad. cast. en Herder, Barcelona, 1981).
- Watzlawick, P., Weakland, J., y Fisch, R. (1974). *Change: Principles of problem formation and problem resolution*. New York: Norton. (Trad. cast. en Ed. Herder, Barcelona, 1976).
- Weimer, W. B. (1977). A conceptual framework for cognitive psychology: Motor theories of the mind. En R. Shaw, y J. Bransford (Eds.), *Perceiving, acting, and knowing*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Whitehead, A. N. y Russell, B. (1910). *Principia Mathematica* (3 vols.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wiener, N. (1948). *Cybernetics or the control and communication in the animal and the machine*. Paris: Herman y Cie. (Trad. cast. en Ed. Guadiana, 1971).
- Wilber, K. (Ed.) (1984). *Quantum Questions*. (Trad. cast. en Ed. Kairós, 1986).
- Winter, D. (1992). *Personal construct psychology and clinical practice*. London: Routledge.
- Wishart, D. (1986). *CLUSTAN User's manual (Release 3.2)*. Program Library Unit, University of Edinburgh.
- Zeleny, M. (Ed.) (1980). *Autopoiesis, dissipative structures, and spontaneous social orders*. Washington DC: American Association for the Advancement of Science.
- Zukav, G. (1979). *The dancing Wu-Li masters: An overview of the new physics*. London: Rider.

BIBLIOTECA DE PSICOLOGÍA

(Dirigida por José M. Gondra)

2. PSICOTERAPIA POR INHIBICIÓN RECÍPROCA, por Joseph Wolpe.
3. MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN, por Charles N. Cofer.
4. PERSONALIDAD Y PSICOTERAPIA, por John Dollard y Neal E. Miller.
5. AUTOCONSISTENCIA: UNA TEORÍA DE LA PERSONALIDAD. por Prescott Lecky.
9. OBEDIENCIA A LA AUTORIDAD. UN PUNTO DE VISTA EXPERIMENTAL, por Stanley Milgram.
10. RAZÓN Y EMOCIÓN EN PSICOTERAPIA. por Albert Ellis.
12. GENERALIZACIÓN Y TRANSFER EN PSICOTERAPIA, por A. P. Goldstein y F. H. Kanfer.
13. LA PSICOLOGÍA MODERNA, Textos, por José M. Gondra.
16. MANUAL DE TERAPIA RACIONAL-EMOTIVA, por A. Ellis y R. Grieger.
17. EL BEHAVIORISMO Y LOS LÍMITES DEL MÉTODO CIENTÍFICO, por B. D. Mackenzie.
18. CONDICIONAMIENTO ENCUBIERTO, por Upper-Cautela.
19. ENTRENAMIENTO EN RELAJACIÓN PROGRESIVA, por Berstein-Berkovec.
20. HISTORIA DE LA MODIFICACIÓN DE LA CONDUCTA, por A. E. Kazdin.
21. TERAPIA COGNITIVA DE LA DEPRESIÓN, por A. T. Beck, A. J. Rush y B. F. Shaw.
22. LOS MODELOS FACTORIALES-BIOLÓGICOS EN EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD, por F. J. Labrador.
24. EL CAMBIO A TRAVÉS DE LA INTERACCIÓN, por S. R. Strong y Ch. D. Claiborn.
27. EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA, por M.^a Jesús Benedet.
28. TERAPÉUTICA DEL HOMBRE. EL PROCESO RADICAL DE CAMBIO, por J. Rof Carballo y J. del Amo.
29. LECCIONES SOBRE PSICOANÁLISIS Y PSICOLOGÍA DINÁMICA, por Enrique Freijó.
30. CÓMO AYUDAR AL CAMBIO EN PSICOTERAPIA, por F. Kanfer y A. Goldstein.
31. FORMAS BREVES DE CONSEJO, por Irving L. Janis.
32. PREVENCIÓN Y REDUCCIÓN DEL ESTRÉS, por Donald Meichenbaum y Matt E. Jaremko.
33. ENTRENAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, por Jeffrey A. Kelly.
34. MANUAL DE TERAPIA DE PAREJA, por R. P. Liberman, E. G. Wheeler, L. A. J. M. de visser.
35. PSICOLOGÍA DE LOS CONSTRUCTOS PERSONALES, Psicoterapia y personalidad, por Alvin W. Landfield y Larry M. Leiner.
37. PSICOTERAPIAS CONTEMPORÁNEAS, Modelos y métodos, por S. Lynn y J. P. Garske.
38. LIBERTAD Y DESTINO EN PSICOTERAPIA, por Rollo May.
39. LA TERAPIA FAMILIAR EN LA PRÁCTICA CLÍNICA, Vol. I. Fundamentos teóricos, por Murray Bowen.
40. LA TERAPIA FAMILIAR EN LA PRÁCTICA CLÍNICA, Vol. II. Aplicaciones, por Murray Bowen.
41. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA CLÍNICA, por Bellack y Harsen.
42. CASOS DE TERAPIA DE CONSTRUCTOS PERSONALES, por R. A. Neimeyer y G. J. Neimeyer. BIOLOGÍA Y PSICOANÁLISIS, por J. Rof Carballo.
43. PRÁCTICA DE LA TERAPIA RACIONAL-EMOTIVA, por A. Ellis y W. Dryden.
44. APLICACIONES CLÍNICAS DE LA TERAPIA RACIONAL-EMOTIVA, por Albert Ellis y Michael E. Bernard.
45. ÁMBITOS DE APLICACIÓN DE LA PSICOLOGÍA MOTIVACIONAL, por L. Mayor y F. Tortosa.
46. MÁS ALLÁ DEL COCIENTE INTELECTUAL, por Robert. J. Sternberg.
47. EXPLORACIÓN DEL DETERIORO ORGÁNICO CEREBRAL, por R. Berg, M. Franzen y D. Wedding.
48. MANUAL DE TERAPIA RACIONAL-EMOTIVA, Volumen II, por Albert Ellis y Russell M. Grieger.
49. EL COMPORTAMIENTO AGRESIVO. Evaluación e intervención por A. P. Goldstein y H. R. Keller.
50. CÓMO FACILITAR EL SEGUIMIENTO DE LOS TRATAMIENTOS TERAPÉUTICOS, Guía práctica para los profesionales de la salud, por Donald Meichenbaum y Dennis C. Turk.
51. ENVEJECIMIENTO CEREBRAL, por Gene D. Cohen.
52. PSICOLOGÍA SOCIAL SOCIOCOGNITIVA, por Agustín Echebarría Echebe.
53. ENTRENAMIENTO COGNITIVO-CONDUCTUAL PARA LA RELAJACIÓN, por J. C. Smith.
54. EXPLORACIONES EN TERAPIA FAMILIAR Y MATRIMONIAL, por James L. Framo.
55. TERAPIA RACIONAL-EMOTIVA CON ALCOHÓLICOS Y TOXICÓMANOS, por Albert Ellis y otros.
56. LA EMPATÍA Y SU DESARROLLO, por N. Eisenberg y J. Strayer.

57. PSICOSOCIOLOGÍA DE LA VIOLENCIA EN EL HOGAR, por S. M. Stúth, M. B. Williams y K. Rosen.
58. PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO MORAL, por Lawrence Kohlberg.
59. TERAPIA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS, por Thomas J. D'Zurilla.
60. UNA NUEVA PERSPECTIVA EN PSICOTERAPIA, Guía para la psicoterapia psicodinámica de tiempo limitado, por Hans H. Strupp y Jeffrey L. Binder.
61. MANUAL DE CASOS DE TERAPIA DE CONDUCTA, por Michel Hersen y Cynthia G. Last.
62. MANUAL DEL TERAPEUTA PARA LA TERAPIA COGNITIVO-CONDUCTUAL EN GRUPOS, por Lawrence I. Sank y Carolyn S. Shaffer.
63. TRATAMIENTO DEL COMPORTAMIENTO CONTRA EL INSOMNIO PERSISTENTE, por Patricia Lacks.
64. ENTRENAMIENTO EN MANEJO DE ANSIEDAD, por Richard M. Suinn.
65. MANUAL PRÁCTICO DE EVALUACIÓN DE CONDUCTA, por Aland S. Bellak y Michael Hersen.
66. LA SABIDURÍA. Su Naturaleza, orígenes y desarrollo, por Robert J. Sternberg.
67. CONDUCTISMO Y POSITIVISMO LÓGICO, por Laurence D. Smith.
68. ESTRATEGIAS DE ENTREVISTA PARA TERAPEUTAS, por W. H. Cormier y L. S. Cormier.
69. PSICOLOGÍA APLICADA AL TRABAJO, por Paul M. Muchinsky.
70. MÉTODOS PSICOLÓGICOS EN LA INVESTIGACIÓN Y PRUEBAS CRIMINALES, por David L. Raskin.
71. TERAPIA COGNITIVA APLICADA A LA CONDUCTA SUICIDA, por A. Freemann y M. A. Reinecke.
72. MOTIVACIÓN EN EL DEPORTE Y EL EJERCICIO, por Glynn C. Roberts.
73. TERAPIA COGNITIVA CON PAREJAS, por Frank M. Datillio y Christine A. Padesky.
74. DESARROLLO DE LA TEORÍA DEL PENSAMIENTO EN LOS NIÑOS, por Henry M. Wellman.
75. PSICOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA COOPERACIÓN Y DE LA CREATIVIDAD, por Maite Garaigordobil.
76. TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA TERAPIA GRUPAL, por Gerald Corey.
77. TRASTORNO OBSESIVO-COMPULSIVO. LOS HECHOS, por Padmal de Silva y Stanley Rachman.
78. PRINCIPIOS COMUNES EN PSICOTERAPIA, por Chris L. Kleinke.
79. PSICOLOGÍA Y SALUD, por Donald A. Bakal.
80. AGRESIÓN. CAUSAS, CONSECUENCIAS Y CONTROL, por Leonard Berkowitz.
81. ÉTICA PARA PSICÓLOGOS. INTRODUCCIÓN A LA PSICOÉTICA, por Omar França-Tarragó.
82. LA COMUNICACIÓN TERAPÉUTICA. PRINCIPIOS Y PRÁCTICA EFICAZ, por Paul L. Wachtel.
83. DE LA TERAPIA COGNITIVO-CONDUCTUAL A LA PSICOTERAPIA DE INTEGRACIÓN, por Marvin R. Goldfried.
84. MANUAL PARA LA PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL, por Earl Babbie.
85. PSICOTERAPIA EXPERIENCIAL Y FOCUSING. LA APORTACIÓN DE E. T. GENDLIN, por Carlos Alemany (Ed.).
86. LA PREOCUPACIÓN POR LOS DEMÁS. UNA NUEVA PSICOLOGÍA DE LA CONCIENCIA Y LA MORALIDAD, por Tom Kitwood.
87. MÁS ALLÁ DE CARL ROGERS, por David Brazier (Ed.).
88. PSICOTERAPIAS COGNITIVAS Y CONSTRUCTIVISTAS, Teoría, Investigación y Práctica, por Michael J. Mahoney (Ed.).
89. GUÍA PRÁCTICA PARA UNA NUEVA TERAPIA DE TIEMPO LIMITADO, por Hanna Levenson.
90. PSICOLOGÍA. MENTE Y CONDUCTA, por M^a Luisa Sanz de Acedo.
91. CONDUCTA Y PERSONALIDAD, por Arthur W. Staats.
92. AUTO-ESTIMA. Investigación, teoría y práctica, por Chris Mruk.
93. LOGOTERAPIA PARA PROFESIONALES. Trabajo social significativo, por David Guttman.
94. EXPERIENCIA ÓPTIMA. Estudios psicológicos del flujo en la conciencia, por Mihaly Csikszentmihalyi e Isabella Selega Csikszentmihalyi.
95. LA PRÁCTICA DE LA TERAPIA DE FAMILIA. Elementos clave en diferentes modelos, por Suzanne Midori Hanna y Joseph H. Brown.
96. NUEVAS PERSPECTIVAS SOBRE LA RELAJACIÓN, por Alberto Amutio Kareaga.
97. INTELIGENCIA Y PERSONALIDAD EN LAS INTERFASES EDUCATIVAS, por M^a Luisa Sanz de Acedo Lizarraga.
98. TRASTORNO OBSESIVO COMPULSIVO. Una perspectiva cognitiva y neuropsicológica, por Frank Tallis.

99. EXPRESIÓN FACIAL HUMANA. Una visión evolucionista, por Alan J. Fridlund.
100. CÓMO VENCER LA ANSIEDAD. Un programa revolucionario para eliminarla definitivamente, por Reneau Z. Peurifoy.
101. AUTO-EFICACIA: CÓMO AFRONTAMOS LOS CAMBIOS DE LA SOCIEDAD ACTUAL, por Albert Bandura (Ed.).
102. EL ENFOQUE MULTIMODAL. Una psicoterapia breve pero completa, por Arnold A. Lazarus.
103. TERAPIA CONDUCTUAL RACIONAL EMOTIVA (REBT). Casos ilustrativos, por Joseph Yankura y Windy Dryden.
104. TRATAMIENTO DEL DOLOR MEDIANTE HIPNOSIS Y SUGESTIÓN. Una guía clínica, por Joseph Barber.
105. CONSTRUCTIVISMO Y PSICOTERAPIA, por Guillem Feixas Viaplana y Manuel Villegas Besora.
106. ESTRÉS Y EMOCIÓN. Manejo e implicaciones en nuestra salud, por Richard S. Lazarus.
107. INTERVENCIÓN EN CRISIS Y RESPUESTA AL TRAUMA. Teoría y práctica, por Barbara Rubin Wainrib y Ellin L. Bloch.
108. LA PRÁCTICA DE LA PSICOTERAPIA. La construcción de narrativas terapéuticas, por Alberto Fernández Liria y Beatriz Rodríguez Vega.
109. ENFOQUES TEÓRICOS DEL TRASTORNO OBSESIVO-COMPULSIVO, por Ian Jakes.
110. LA PSICOTERA DE CARL ROGERS. Casos y comentarios, por Barry A. Farber, Debora C. Brink y Patricia M. Raskin.
111. APEGO ADULTO, por Judith Feeney y Patricia Noller.
112. ENTRENAMIENTO ABC EN RELAJACIÓN. Una guía práctica para los profesionales de la salud, por Jonathan C. Smith.
113. EL MODELO COGNITIVO POSTRACIONALISTA. Hacia una reconceptualización teórica y clínica, por Vittorio F. Guidano, compilación y notas por Álvaro Quiñones Bergeret.
114. TERAPIA FAMILIAR DE LOS TRASTORNOS NEUROCONDUCTUALES. Integración de la neuropsicología y la terapia familiar, por Judith Johnson y William McCown.
115. PSICOTERAPIA COGNITIVA NARRATIVA. Manual de terapia breve, por Óscar F. Gonçalves.
116. INTRODUCCIÓN A LA PSICOTERAPIA DE APOYO, por Henry Pinsky.
117. EL CONSTRUCTIVISMO EN LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA, por Tom Revenette.
118. HABILIDADES DE ENTREVISTA PARA PSICOTERAPEUTAS
Vol 1. Con ejercicios del profesor
Vol 2. Cuaderno de ejercicios para el alumno, por Alberto Fernández Liria y Beatriz Rodríguez Vega.
119. GUIONES Y ESTRATEGIAS EN HIPNOTERAPIA, por Roger P. Allen.
120. PSICOTERAPIA COGNITIVA DEL PACIENTE GRAVE. Metacognición y relación terapéutica, por Antonio Semerari (Ed.).
121. DOLOR CRÓNICO. Procedimientos de evaluación e intervención psicológica, por Jordi Miró.
122. DESBORDADOS. Cómo afrontar las exigencias de la vida contemporánea, por Robert Kegan.
123. PREVENCIÓN DE LOS CONFLICTOS DE PAREJA, por José Díaz Morfa.
124. EL PSICÓLOGO EN EL ÁMBITO HOSPITALARIO, por Eduardo Remor, Pilar Arranz y Sara Ulla.
125. MECANISMOS PSICO-BIOLÓGICOS DE LA CREATIVIDAD ARTÍSTICA, por José Guimón.
126. PSICOLOGÍA MÉDICO-FORENSE. La investigación del delito, por Javier Burón (Ed.).
127. TERAPIA BREVE INTEGRADORA. Enfoques cognitivo, psicodinámico, humanista y neuroconductual, por John Preston (Ed.).
128. COGNICIÓN Y EMOCIÓN, por E. Eich, J. F. Kihlstrom, G. H. Bower, J. P. Forgas y P. M. Niedenthal.
129. TERAPIA SISTÉMICA DE PAREJA Y DEPRESIÓN, por Elsa Jones y Eia Asen.
130. PSICOTERAPIA COGNITIVA PARA LOS TRASTORNOS PSICÓTICOS Y DE PERSONALIDAD, Manual teórico-práctico, por Carlo Perris y Patrick D. McGorry (Eds.).
131. PSICOLOGÍA Y PSIQUIATRÍA TRANSCULTURAL, Bases prácticas para la acción, por Pau Pérez Sales.
132. TRATAMIENTOS COMBINADOS DE LOS TRASTORNOS MENTALES. Una guía de intervenciones psicológicas y farmacológicas, por Morgan T. Sammons y Norman B. Schmidt.

Constructivismo y Psicoterapia

Esta obra cuestiona la aparente independencia entre epistemología y psicoterapia. ¿En qué medida el sufrimiento humano y su curación dependen de la forma que tenemos de conocer la realidad? ¿Cuáles son las implicaciones terapéuticas de asumir, como hace el constructivismo, que la realidad no se nos representa directamente sino mediante un proceso activo de construcción?

El eje vertebrador de este libro es la coherencia entre la orientación epistemológica constructivista y el enfoque terapéutico propuesto como psicoterapia constructivista. Al postular el proceso activo de la persona en su captación de la realidad, el terapeuta constructivista se centra más en las interpretaciones que el cliente ha construido que en la realidad. Para poder propiciar algún cambio en su construcción es preciso contar con métodos para el conocimiento de sus premisas básicas o constructos personales, comprender el mundo desde su propia lógica. Esta actitud implica la aceptación incondicional y la empatía rogerianas, pero va más allá. El terapeuta constructivista es activo, anima a implicarse en procesos de experiencia determinados tanto dentro como fuera de la sala de terapia, en una pluralidad de técnicas que se ampara en el carácter integrador de esta propuesta constructivista.

Guillem Feixas y **Manuel Villegas** son profesores de la Facultad de Psicología de la Universitat de Barcelona, donde coordinan el master en "Terapia Cognitivo Social". Ambos forman parte de la Junta directiva de ASEPCO (Asociación Española de Psicoterapias Cognitivas) y SEIP (Sociedad Española para la Integración en Psicoterapia). El Dr. Guillem Feixas ha publicado las obras *Aproximaciones a la psicoterapia* (Paidós, 1993), *Manual de la técnica de rejilla mediante el programa RECORD* (Paidós, 1996) y *La teoría de los constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica* (Laertes, 1998). El Dr. Manuel Villegas dirige la "Revista de Psicoterapia".



DESCLÉE DE BROUWER

ISBN 84-330-1519-2



9 788433 015198