# Revista Peruana de Historia de la Psicología

Volumen 10 / Enero - Diciembre 2024

SOCIEDAD PERUANA de
HISTORIA de la PSICOLOGÍA

**Revista Peruana de Historia de la Psicología**
**Rev. peru. hist. psicol. / ISSN Impreso 2414-195X / ISSN Electrónico 2810-8434**

**Año 2024 Enero - Diciembre / Volumen 10**
© Sociedad Peruana de Historia de la Psicología

*Director*
Walter Arias. Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú.

*Asistentes de edición*
Daniel Alejandro Vivanco Cuadros. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
Pablo Chuchón Perales. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
Alejandro Manuel Jesús Castro Asencios. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
Alexander Enrique Espinoza Lozano. Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.

*Comité Editorial*
Ramón León. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
Hugo Klappenbach. Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
Tomás Caycho. Universidad Privada del Norte, Lima, Perú.
José Emilio García. Universidad Católica, Asunción, Paraguay.
Rubén Ardila. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

*Comité de Revisores Nacionales*
Reynaldo Alarcón †. Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
Nicolás Paredes †. Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.
Arturo Orbegoso. Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú.
Iván Montes. Universidad La Salle, Arequipa, Perú.
Aníbal Meza. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
Carlos Ponce. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
Lucio Portugal. Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

*Comité de Revisores Internacionales*
Helio Carpintero. Universidad de Valencia, Valencia, España.
Ana María Jacó-Vilela. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Río de Janeiro, Brasil.
Noemí Pizarroso. Sociedad Española de Historia de la Psicología, Madrid, España.
Miguel Gallegos. Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
Gonzalo Salas. Universidad de La Serena, Coquimbó, Chile.
Ana María Talak. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
María Inés Winkler. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile.

*Diseño de portada*
Omar Suri

*Diagramación*
José Luis Vizcarra Ojeda

*Revista indexada en:*

LatinREV Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales
REDIB Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico

Adrus D & L Editores S. A. C.
Av. Tacna 535, Of. 704-B, Lima (Perú)
Teléfono: (+51-1) 401-6451
E-mail: adrusdyleditores@hotmail.com

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2015-19263
No está permitida la reproducción parcial o total de esta obra a excepción de lo contemplado en el decreto legislativo 822.

**Revista Peruana de Historia de la Psicología**
Volumen 10 / Enero - Diciembre 2024

**Presentación** 5
*Walter L. Arias Gallegos*

**Artículos**

Descifrando el garabato: tres actividades para aprender la psicología guardada en el dato histórico para la evaluación de la asignatura historia de la psicología en México 7
*Salvador Iván Rodríguez Preciado*

Dicotomías que afectan a la psicología 23
*José E. García*

La psicología animal en la obra de ramón y cajal 79
*Virgili Ibarz Serrat*

Las pioneras de la psicología experimental: comparación de las trayectorias de Mary Whiton Calkins, Margaret Floy Washburn y Christine Ladd-Franklin 91
*Laura Bayona-Pérez, Andrés Libardo Cortés-Valencia, Jairo A. Rozo y Andrés M. Pérez-Acosta*

Psicohistoria, mestizaje y mitos andinos. Breve revisión 115
*Arturo Orbegoso Galarza*

**Reseña**

La investigación psicológica en América Latina: Historia, ciencia y formación. 125
*Daniel Vivanco y Alejandro Castro*

# PRESENTACIÓN

A fines de junio del año 2024, Arequipa fue la sede del IX Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología que se celebra cada dos años desde el 2006, en una ciudad de provincia de América Latina. Entre el 25 y el 28 de junio se contó con la presencia de importantes ponentes de todo el mundo, entre quienes podemos mencionar a Rubén Ardila y Germán Gutiérrez (presidente de la *International Union of Psychological Science*) de Colombia, Cynthia de las Fuentes (presidenta de la *American Psychological Association*) y Amanda Clinton de Estados Unidos, José María Peiró (past presidente de la *International Association of Applied Psychology*) y Mariano Chóliz de España, Silvia Pugliese, Miguel Gallegos y Fedra Freijo de Argentina, Rolando Díaz-Loving de México, Norma Coppari de Paraguay, Marion Schulmeyer de Bolivia, Mario Laborda de Chile, Rodrigo Moreta Herrera de Ecuador; y José Anicama, Sheyla Blumen, Edwin Salas Blas, Iván Montes, y Mario Reyes Bossio de Perú, entre muchos otros ponentes. Se contó con aproximadamente 800 presentaciones, entre ponencias libres, mesas redondas, simposios, presentaciones de libro, posters y talleres pre-congreso; distribuidas en 12 auditorios en simultáneo dentro del Paraninfo de la Universidad Nacional de San Agustín.

Los asistentes llegaron a una cifra de 1000 personas, por lo que, este congreso fue el más grande organizado en la ciudad de Arequipa, uno de los más grandes entre los congresos regionales organizados por la SIP y uno de los más importantes realizados en el país. Asimismo, como preludio de este evento, el 24 de junio, se llevó a cabo en la Universidad Católica San Pablo la II Conferencia Latinoamericana de Entrenamiento en Psicología, después de 50 años, luego de que Rubén Ardila organizara en 1974, también dentro del marco de un congreso de psicología organizado por la SIP, surgiera en Colombia el modelo Bogotá para la formación del psicólogo latinoamericano. En ambos eventos, se tuvo la ocasión de obsequiar a los ponentes magistrales, diversas ediciones de la *Revista Peruana de Historia de la Psicología*.

Pues bien, en el presente número de la *Revista Peruana de Historia de la Psicología* correspondiente al año 2024 se tienen contenidos variados. En primer lugar, se tiene el artículo sobre enseñanza de historia de la psicología de autoría de Salvador Iván Rodríguez Preciado de México. En segundo lugar, se tiene el artículo de José Emilio García de Paraguay sobre las dicotomías de la psicología que aborda una temática epistemológica de interés para la historia de la psicología. Un tercer artículo de Virgili Ibarz de España trata la psicología animal en la obra de Santiago Ramón y Cajal, insigne neurocientífico ganador del Premio Nobel de Medicina en 1906. El cuarto artículo, de autoría de Laura Bayona Pérez, Andrés Libardo Cortés Valencia, Jairo Rozo y Andrés Pérez Acosta de Colombia; analizan la vida y obra de Mary Whiton Calkins (1863-1930), Margaret Floy Washburn (1871-1939), Christine Ladd-Franklin (1847-1930) como pioneras de la psicología experimental.

Un quinto artículo del psicólogo peruano Arturo Orbegoso aborda la psicohistoria, el mestizaje y los mitos andinos. Finalmente, una reseña de libro escrita por Daniel Vivanco sobre la obra *La investigación psicológica en América Latina. Historia, ciencia y formación* pone fin a los contenidos de este presente número, con el que la *Revista Peruana de Historia de la Psicología* alcanza una década de publicación ininterrumpida; sentando un importante referente para una revista especializada en el Perú y América Latina sobre historia de la psicología.

Con estos contenidos, la Sociedad Peruana de Historia de la Psicología ha cumplido con diez años de edición de una revista que ha favorecido la difusión de la investigación histórica e historiográfica de la psicología, publicando diversas temáticas, formas de investigación y fuentes historiográficas. También es importante agradecer a los miembros del comité editorial, a los asistentes de edición, a los revisores nacionales y extranjeros, a los autores que han colaborado en este número, y a los lectores de diversas partes del globo; que han hecho posible que este proyecto académico se haya mantenido en el tiempo.

Walter L. Arias Gallegos

*Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú*

# DESCIFRANDO EL GARABATO: TRES ACTIVIDADES PARA APRENDER LA PSICOLOGÍA GUARDADA EN EL DATO HISTÓRICO PARA LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EN MÉXICO

## DECIPHERING THE DOODLE: THREE ACTIVITIES TO LEARN THE PSYCHOLOGY STORED IN THE HISTORICAL DATA FOR THE EVALUATION OF THE HISTORY OF PSYCHOLOGY IN MEXICO

Salvador Iván Rodríguez Preciado
*Sociedad Mexicana de Psicología Social, México, D. F., México*
*Correspondencia: salvadorivanrodriguezpreciado@gmail.com*

CC BY

Recibido: 08-07-2024
Aceptado: 05-10-2024

**Resumen**

La enseñanza de la Historia de la Psicología es una tarea que a menudo recibe poca atención en el contexto de los programas de grado o posgrado. Al interior de los cursos apenas se rebasa la revisión documental o la misma se convierte en la lógica del curso. Este texto comparte tres estrategias utilizadas en el contexto mexicano que justamente intentan rebasar las cifras históricas para que el estudiante entre a echar un vistazo en lo que de vivencia cotidiana pueden comportar los datos de la historia del país y de su disciplina, brindando así experiencias más enriquecedoras para su formación.

**Palabras clave:** Enseñanza de la historia de la Psicología, historia, psicología, México.

**Abstract**

The teaching of the history of psychology is a task that often receives little attention in the context of undergraduate or graduate programs. Within the courses, the documentary review is hardly surpassed or it becomes the logic of the course. This text shares three strategies used

in the Mexican context that precisely try to go beyond the historical figures so that the student can take a look at the daily experience of the data of the history of the country and of his discipline, thus providing more enriching experiences for his education.

**Keywords**: Teaching the history of psychology, history, Psychology, Mexico.

*Algo, sin embargo, puede decirse: el futuro no existe. Más exactamente: es una invención del presente. La misión de los hombres, a un tiempo condena y salvación, consiste en inventarlo cada día. Algunas generaciones no se atrevieron y repitieron mecánicamente los gestos del pasado, hasta petrificarse; otras, más cercanas, poseídas por los demonios del cambio y del odio a su pasado, convirtieron el futuro en un ídolo monstruoso. Sacrificaron al presente por una palabra que hoy se ha disipado. Pero la invención del futuro no implica la destrucción del pasado. Ahora sabemos que nunca muere del todo y que es vengativo: a veces resucita en forma de pasiones espantables y obsesiones inicuas. La poesía es la memoria de los pueblos y una de sus funciones, quizá la primordial, es precisamente la transfiguración del pasado en presencia viva. La poesía exorciza el pasado; así vuelve habitable al presente. Todos los tiempos, del tiempo mítico largo como un milenio a la centella del instante, tocados por la poesía, se vuelven presente. Lo que pasa en un poema, sea la caída de Troya o el abrazo precario de los amantes, está pasando siempre. El presente de la poesía es una transfiguración: el tiempo encarna en una presencia. El poema es la casa de la presencia. Tejido de palabras hechas de aire, el poema es infinitamente frágil y, no obstante, infinitamente resistente. Es un perpetuo desafío a la pesantez de la historia*. (Paz, 2003, p. 27)

## Introducción

Las reflexiones sobre este texto se elaboran en medio de la certeza por la precariedad que atraviesa la enseñanza de la Historia de la Psicología. El ensayo reciente, coordinado por Gonzalo Salas *En defensa de la historia de la psicología* o la elaboración misma de la enciclopedia biográfica elaborada por decenas de colegas en Latinoamérica y encabezada por paradigmáticos investigadores, aún y cuando pudieran sonar a la buena noticia de una presencia robusta de un programa de investigación, resultan también en espacios donde compartir la zozobra y la incertidumbre. El futuro y sus consecuentes visiones reduccionistas de lo que constituyen la disciplina psicológica y su objeto de estudio, vuelven a presentarse impulsadas ya no por la globalización, tan prometedora de comunidad, sino del rey despojado de su traje: la competencia del mercado universitario.

En este contexto se espera que los esfuerzos minúsculos llevados a cabo en este curso, como en cualquier otro que se tome en serio la formación de los psicólogos del mañana, que son ahora comunicados, hablen por sí mismos respecto a lo que se entiende cuando se dice que se estudia Historia de la Disciplina. Esta no es nunca un camino para elaborar el inventario de las fechas de fundaciones institucionales, como tampoco el completar aquí y allá el parnaso de sus investigadores. La historia, tal y como es entendida y buscada en los ejercicios a presentar aquí, es aquella que precisamente toma como punto de partida aquellas fechas y personajes, para ir a la busca de

la Historia. Comienza el camino con el compendio de las fechas de ediciones del corpus, para remplazarlo eventualmente por su lectura y comprensión.

La culminación de una reforma educativa que se planeó desde 1999 y comenzando sus actividades en agosto de 2004; teniendo como escenario la Licenciatura en Psicología del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), la materia cambió su orientación para ir de la *Historia de la Psicología*, a *Historia de la Psicología en México*, que debía ser acreditada en el primero de los semestres. A pesar del cambio sugerido por los nombres pudiera haberse antojado menor, la nueva perspectiva comenzó a acusar algunas dificultades que se obviaban en la fórmula anterior de una *Historia* dígase, *universal* o dígase *no contextualizada, de la Psicología*: El estudiante promedio tenía nociones muy vagas de lo que significaba la historia de su país y con ella la de su cultura. Los personajes revisados, con suerte, aparecían en la moneda corriente o pasada, lo mismo que algunos nombres de calles o colonias, que recordaban lejanamente a instituciones con apellidos en franco desuso y acababan por configurar una distancia cultural inefable en donde la posibilidad de que el aprendizaje ocurriera *In situ*, ni siquiera se podía discutir.

Frente a esto se fueron desarrollando con los años diversos intentos para contextualizar la enseñanza por vías diversas y complementarias a la lectura, o bien, que hicieran de la lectura el siguiente ejercicio lógico que ayudara a cerrar el círculo de ideas, argumentos o datos históricos revisados. Sin embargo, este esfuerzo se topó muy pronto con un elemento incontrovertible: Demostraciones experimentales de descubrimientos o conceptos modernos como *el vacío o la electricidad* que a veces demandaban demasiado de una clase que apenas tenía un tiempo asignado de 2 horas semanales, una vez por semana, ocupadas, además, por alumnos recién egresados del bachillerato.

## ¿Cuál es la historia que se busca?

La reflexión teórica conduce a asentar tres premisas, que se irán disponiendo en la medida que se exponen también cada una de las actividades que integran el presente texto. El lazo que identifica y ejemplifica cada premisa con cada actividad es narrativo, más que ontológico. Lo que quiere decir que cualquiera de estas premisas podría explicarse con cualquiera de las actividades aquí mostradas. En su conjunto, sin embargo, dan cuenta de una perspectiva específica de la Historia, de la historia de la disciplina psicológica y de la manera en que ésta se ancla en la cultura y la historia mexicanas para mostrar una visión particular de lo que puede ser la *Historia de la Psicología en México*.

La primera que tiene que ver con el dato ¿Qué es?, ¿A qué propósito sirve tal corte epistemológico?, ¿Qué cosa es cifrada por el dato en sí mismo?, mientras que la segunda, apunta más a lo que los datos guardan tras de sí y un primer acercamiento a lo que la historia puede ser ¿se trata de un episodio?, ¿una forma de vida de la época?, ¿un concepto artificial producido para el aprendizaje de los estudiantes? Y por último, la tercera premisa, se propone responder: ¿Para qué seguir está preceptiva, a dónde conduce esta mirada?, respuesta que facilita destacar el porqué de la importancia de enseñar *Historia de la Psicología en México*.

## El dato histórico como punto de partida

En su fascinante libro *The Monster in the Machine. Magic, Medicine, and the Marvelous in the Time of the Scientific Revolution* (2001), Hanafi parte de un enfoque particularmente interesante para construir su objeto histórico que comprende, grosso modo, desde los monstruos medievales hasta las anomalías y malformaciones congénitas a través de un periodo que comprende desde finales del s. XVI y hasta comienzos del XVIII. Para ello, más que apegarse a un método histórico riguroso, lo que habría vuelto imposible su objetivo, hace más bien lo necesario para sortear las fronteras entre la poética, la medicina y la filosofía moral y entregar al lector una travesía que va desde asociar al monstruo con lo divino y lo feral, hasta su explicación y conservación en un frasco de formaldehído en un gabinete científico.

Una distancia cultural como tal solo podía sortearse mediante el desafío a la historia más ortodoxa y para ello, Hanafi se inspira entonces en los comentarios de Wittgenstein al trabajo monumental de Frazer *La rama dorada* (1997). Partiendo de los análisis y comentarios hechos al texto clásico de la antropología, Wittgenstein va reconociendo cómo es que las explicaciones de Frazer acerca de la magia, para despojarla de su carácter místico, lo que consiguen es asentar su punto de vista como observador. Frente a esto, Wittgenstein pone en cuestionamiento la explicación lógica como ligazón única entre dos datos culturales e incluso, como criterio de verdad. En contraparte, su propuesta es la de elaborar y argumentar las conexiones entre casos, momentos y escenarios que más que proponer un criterio interpretativo de verdad, hagan verosímil la explicación, por comunicarla en los términos en que sería más aceptada por aquellos representados. El dato histórico en este sentido, cifra una serie de conexiones empíricas de las cuales pretende dar cuenta.

Así, la primera de las actividades a disponer presenta uno de los momentos en la historia de México que se prestan más al establecimiento de conexiones y elaboraciones y a la comprensión de su importancia. La encomienda a los alumnos era elaborar un ensayo en torno a las dificultades encontradas para la impartición de los sacramentos a los indígenas en el contexto del virreinato de la Nueva España de 1542. Los documentos para elaborar eran fundamentalmente el de Carrillo (2011) y el de Nybo (1993), más algunas páginas de la web que extienden ciertos detalles ya mencionados en los documentos.

La designación de un tema específico para el ensayo y el ensayo como medio para la evaluación ya habían atravesado la enorme dificultad de que, frente al desconocimiento de los temas históricos a elegir, cuando eran los estudiantes quienes determinaban la materia de sus elaboraciones, las mismas denotaban la incomprensión de los textos o el desconocimiento absoluto de las fuentes. Escribir sobre Sor Juana Inés de la Cruz, explicar la magnificencia y validez de la filosofía azteca, la tiranía de la iglesia española. En inicio no suponían problema, pero al tiempo de querer escribir, partiendo de cero, de temas sobre los que había tanta y tan importante tinta corrida, dejaba muchas veces a los alumnos en estado de congelamiento, cuando lo que el ejercicio de ensayar buscaba precisamente lo contrario.

Cerrar la encomienda a un tema y dos fuentes fundamentales, obligaba en cierta medida a que los alumnos leyeran, cuando menos, el artículo del Dr. Carrillo. De fácil acceso y comprensión, tal y como lo han sido también sus textos sobre los Chichimecas o el papel de la guerra indígena, el

texto llevaba a los estudiantes a preguntarse, precisamente ¿Por qué es importante en la formación como psicólogo el enfrentar las dificultades de la impartición de los sacramentos en el s. XVI? ¿Hay situaciones o personajes actuales que sugieran elementos para la reflexión?, ¿Qué era lo que motivaba aún a las personas más educadas de aquel tiempo a rehusarse a tales prácticas, en apariencia, exclusivamente rituales?

En responder esas preguntas era que precisamente, era posible extender el dato hacia sus implicaciones a través del tiempo. Lo que los estudiantes reconocían durante la elaboración del ensayo o en las recapitulaciones, era que la negativa a la impartición completa de los sacramentos a los indígenas era un espacio de contienda política, más que meramente religiosa. Una disputa respecto a la ciudadanización de los naturales por medio del ingreso de registros bautismales, pese a que el bautismo era el sacramento que más comúnmente se administraba, o de confirmación en las notarías parroquiales. El desconcierto por los casamientos clandestinos que se denunciaban en las iglesias locales pese a que se amparaban en documentos contradictorios, las negativas a la extremaunción de los enfermos y, sobre todo, el absoluto cierre de las autoridades a la posibilidad de la conformación de un clero indígena.

Como los documentos exponen, el proyecto de un ministerio indígena respondía a una necesidad evidente: la insuficiencia de un clero que atendiera cabalmente las necesidades pastorales en la Nueva España. Esta necesidad había atravesado varios proyectos desde la invitación para traer sacerdotes desde la Metrópoli, que presentaba un riesgo:

> La incorporación de eclesiásticos de la Vieja a la Nueva España tenía sus graves peligros, por la oportunidad que se daba a clérigos aventureros de pasar a estas partes no a hacer apostolado, sino fortuna fácil con gran daño de la misma Iglesia. Los religiosos fueron muy incisivos en denunciar este desorden, pero los mismos obispos lo sufrían y lo lamentaban. (Carrillo, 2011, p. 191)

Hasta la posterior fundación de un Colegio para criollos, el Colegio de la Santa Cruz de Tlatelolco, que pese a que contaba con la venia y el auspicio de las más importantes autoridades del virreinato y a lo largo de sus 40 años de existencia, vería egresar frailes e indios que se desempeñarían como ayudantes de imprenta, auxiliares de ministros para trabajo documental y de archivo e incluso traductores de libros de doctrina, "Hacia 1576 se desvanecía aquella inspiración y esperanza de la Iglesia indiana, que podría haber fructificado en un excelente clero indígena. El colegio de Tlatelolco no dio a México un solo sacerdote de nación india" (Carrillo, 2011, p. 199).

La propuesta entonces, de que pudieran darse la formación y las órdenes sagradas a indios y criollos nativos que se preparasen para ello no fructificó, pese a los últimos, pero no menos heroicos afanes de fray Jacobo, Franciscano venido de la provincia de Dacia, Dinamarca, quien peleó por ello tanto en la práctica como a través de la tinta con su libro, escrito en español *Declamación del Pueblo Bárbaro de los Indios que habiendo recibido el Bautismo desean recibir los demás Sacramentos* y con su otro texto, elaborada en latín y pasado de mano en mano, dirigida seguramente a las autoridades eclesiásticas. La posición del fraile, sus escritos, tanto como el hecho de que administrara sin miramientos no solo los sacramentos señalados, sino también la confesión y la comunión a solicitud, llamó la atención de la capital del virreinato

> El que salió a acallar al Daciano fue uno de sus mismos hermanos de hábito, antiguo maestro del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, antaño amigo también del danés, nada menos que el sabio maestro fray Juan de Gaona. Era éste el más connotado de los teólogos del partido anti-indigenista, doctorado en la Universidad de París, antiguo catedrático del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, y acababa de renunciar al cargo de provincial de México. Su impugnación llevaba un título que en sí denuncia la hostilidad de su réplica: *Antidota quarumdum propositionum cuinsdam famigeratissima Theologi [Contraveneno para algunas proposiciones de cierto teólogo que se tiene por muy famoso].* (Carrillo, 2011, p. 207)

El debate al que condujo la diferencia de opiniones se sustentó en la ciudad de México el primero de mayo de 1553 y Carrillo detalla cuidadosamente lo que del mismo se puede rescatar a partir de las crónicas, dado que los escritos de los contendientes están perdidos. A través de éstas, es posible verificar cómo se consigue que fray Jacobo se retracte de sus tesis. Es Nybo quien acompaña la conclusión según la cual, pese al sometimiento, que sobresale por encima de cualquier convencimiento al que le hubiera llevado su contrincante, efectivamente fray Jacobo se retracta; no porque asumiera su derrota, sino para volver a sus labores misioneras, hasta que su proyecto encontrara, acaso, mejores circunstancias. La avanzada del partido anti-indigenista, se alzaba triunfante.

El ejercicio de ensayar el episodio histórico por parte de los alumnos se ve enriqueció dado que es fácil simpatizar con el proyecto de Fray Jacobo y comprender las razones por las que la disputa solo enmascaraba diferencias políticas antes que religiosas, toda vez que se trata de escenarios que resultan familiares para los estudiantes. Las modernas condenas a los diferentes, los anormales, los disidentes, de hecho, reciben miradas distintas. Incluso el estar situados en una ciudad que es estación para la migración que se dirige al norte en tren, da para asentar distintas conclusiones respecto a lo que el dato en sí mismo, permite comprender respecto al momento pasado y al reflejo que del presente puede explorarse cuando se avanza más allá de la cifra histórica

## El dato histórico como vehículo de historia viva

Para otra de las evaluaciones de la asignatura, las actividades cambiaban para situarse en el interior de las viviendas de los mismos estudiantes, con un objetivo general al que se conducirían a través de un particular: Para cumplir el objetivo de la elaboración de un platillo de la cocina novohispana, podrían internarse en la vida femenina conventual del XVIII y, al tiempo, entrar en contacto con otras coordenadas de la época, como las medidas, los ingredientes y su procedencia, la distribución y las combinaciones de recetas, modos de cocción y aún, capacidad para proveerse de harinas o especias o bien, las diferencias de la dieta americana para con aquella de la Metrópoli. A partir de ellos, se estaría cumpliendo el objetivo general: Hacer vívidos los elementos que pueden encontrarse en los documentos que comportan historia.

Para ello, son pocos los documentos que permiten actualizaciones tan vibrantes como las implicadas en este objetivo específico. El episodio histórico se prestaba de manera sobresaliente para el objetivo, dado que precisamente conjugaba una tarea práctica, una revisión documental para completarla y la elaboración de un material en video por medio del cual, darían cuenta de su participación y de los datos aprendidos.

Los materiales provistos para la tarea por parte del profesor incluían varios textos y especies de los mismos. Todos giraban en torno a un documento eje: El recetario elaborado presuntamente por Sor Juana Inés de la Cruz, publicado originalmente en 1979; un comentario extenso al mismo (Lavín y Benítez, 2000), 2 notas breves contenidas, una en una revista electrónica de divulgación: *La cocina de Sor Juana* (Pinto-Araujo, 2018), la otra en un blog especializado del Grupo de Investigación Textos para la Historia del Español (GITHE) *Las recetas de Sor Juana Inés de la Cruz, ¿contadas por ella misma?* (López, 2020) y tres artículos que trataban ejes importantes para el enriquecimiento de la lectura y la actividad, relativos a *Los conventos de la Nueva España del siglo XVII como espacios de desarrollo femenino: el caso del Convento de San Jerónimo de México* (Schmidhuber de la Mora, 2019); *Comer en Nueva España. Privilegios y pesares de la sociedad en el siglo XVIII* (Quiróz, 2014) y *Arte culinario y creación poética en Sor Juana Inés de la Cruz* (Ortiz-Hinojosa & Gallegos, 2021).

A través de estos textos, los alumnos podían acercarse al contexto de donde había surgido la receta del platillo que estaban por elaborar. Además, ello les daba buen pretexto para conocer más sobre el contexto de la preparación de alimentos en la nueva España, contexto que en Sor Juana se extendía tanto en lo práctico como en lo conceptual.

Ninguno de los estudiantes tenía idea, por ejemplo, que lejos de ser espacios semejantes a una cárcel, "El claustro era una pequeña ciudad con casitas, capillas, plazoletas, escaleras y callejones dentro de otra ciudad mayor: un pueblito medieval dentro de una ciudad barroca […]" (Schmidhuber de la Mora, 2019, p. 419) ni tenían idea de que Sor Juana, dentro del convento, tenía una celda modesta pero más que suficiente

> La celda comprada era exclusiva, con edificación de dos plantas "con sus altos y bajos", y podría ser visualizada así: la estancia y la cocina en la primera planta con espacio para que durmieran criadas y esclavas, y por una escalera se comunicaba a la celda en la segunda planta, con una cama, una mesita y una ventana, y acaso una estantería con libros. Todo sin cerrojos ni ventanas. En los conventos de vida Particular no había obligatoriedad de hacer las comidas en un refectorio y la comunidad religiosa únicamente se reunía para cumplir con los tiempos de oración, pero el resto del tiempo era libre. Las monjas jerónimas seguían la regla de San Agustín, laxa pero cuidadosa, íntima pero profunda. (Schmidhuber de la Mora, 2019, pp. 419-420)

De modo que, pasada la puerta, se encuentra la cocina. La comprensión del contexto y de la obra de Sor Juana como coordenada, llevaba al estudiante a volver más compleja la encrucijada entre comer y pertenecer a esta época, de manera que su eventual preparación del platillo fuera, en sí misma, un alimento para la comprensión del episodio histórico. Particularmente al tratarse de un continente cultural tan remoto para los estudiantes de psicología, la cocina de los siglos XVII y XVIII mexicanos debía mostrar sus raíces en otras prácticas sociales, para que no por ser un escenario familiar, la cocina, pasara naturalizada como si la misma fuera idéntica a la distancia de más de dos siglos. Incluso esta necesidad de enriquecer la encomienda venía dictada desde la forma que las recetas mostraban en el texto del recetario. Por ejemplo, los *buñuelos de requesón* que no obstante eran de los platos más elegidos por los estudiantes, aparecían prescritos del modo más lacunar: "Buñuelos de requesón. Una

libra de harina, medio de requesón, 6 yemas de huevo, una mantequilla. Se amasan, cortan y fríen" (Convento de San Jerónimo, 1996, p. 17).

En ese orden de ideas, uno de los temas cuyas sospechas se confirmaban recién iniciadas las labores, era que la cocina era apenas, el espacio de desahogo de relaciones y tensiones sociales que se presentaban en distintos espacios del cuerpo social novohispano. Lo que acababa en la olla de barro o en el comal de cada casa o convento, había recorrido un largo tramo político por lo que en variadas ocasiones, no cualquier alimento podía esperarse a que arribara en cualquier mesa. Como en una fiesta patronal, había las mesas que desbordaban pan "floreado" (producido con la harina más refinada) y carne estofada, enrollada o amoldada, cocinada con alcaparras, aceitunas, azafrán, piñones o anís que acompañaba al plátano, el camote, la piña, la manzana, la pera y el betabel pero que por su cantidad, a su vez presagiaban los inconvenientes en la salud de los comensales que aparecerían eventualmente, tanto como las condiciones y francas dificultades -como las plagas- que estos grupos enfrentarían. Al mismo tiempo, más hacia afuera, estaban las otras mesas: Aquellas del pan común (de segunda categoría), las tortillas y los tamales. Las de la carne apenas guisada con jitomate y chile ancho y de los caldos engordados con grasa y harina que los harían más "vigorosos"

> Si se estudia a cabalidad el esquema alimentario de los diversos grupos de la sociedad novohispana se descubrirán diferencias distintivas entre unos y otros, tal como si ordenáramos a la sociedad por el nivel de sus posesiones materiales. En el pasado novohispano, es posible determinar a partir de los gastos domésticos, esquemas de distribución de la riqueza social. De modo tal, que los regímenes alimentarios pueden ser instrumentos útiles para identificar grupos, utilizando una base económica, pero lo más notable es que dicha herramienta no descarta el componente cultural e incluso jurídico, hasta ahora más utilizados para definir a la sociedad colonial novohispana. Por el contrario, el esquema de castas, corporaciones y estamentos, han desdeñado el componente económico para identificar a un sector social en el siglo XVIII; como si realmente no fuese parte de la comprensión del grupo en estudio y se pudiese obviar el sustrato de la riqueza entre las personas. Particularmente porque en lo que se refiere a identificar movilidad, hace necesario en los regímenes preindustriales, captar precisamente el proceso de enriquecimiento de ciertos grupos sociales. En especial, el de aquellos sectores medios que fluctuaban entre la subsistencia y el lujo. (Quiroz, 2014, p. 44)

La mesa novohispana resulta entonces en un mapa de las estratificaciones sociales de entre quienes podían consumir carne fresca y verduras y frutas en su estado óptimo y quienes debían conformarse con las menudencias, sangre, manitas y piel del cerdo. Si bien la carne de ningún animal suponía un acceso restringido, la cantidad que podía consumirse con lo que alcanzaba, es lo que hacía la diferencia. Lo que sí podía entenderse, paulatinamente es que la cocina de la costa no era la misma que la de la montaña, en buena medida por la necesidad de conservación de los alimentos. Conservar la carne en la sierra de Puebla era más fácil que hacerlo en el puerto de Veracruz, en donde las preparaciones debían ser más mesuradas y los ingredientes utilizados óptimamente, dado que era casi imposible guardarlos para aprovecharlos después (Quiroz, 2014).

Ahora bien, en el centro festivo de la cocina nacional, el platillo por excelencia de la cocina mexicana no puede sino dar cuenta de una creatividad que debía por fuerza, romper fronteras: El mole. Se

dice que el mismo fue preparado por monjas del s. XVII que lo habían preparado para satisfacer el paladar de un virrey. Lo que es un hecho es que el mismo incorpora una osadía de combinación de sabores: desde los chiles tostados, las frutas secas como el plátano, las uvas pasas o la guayaba, las especias como la canela y el anís, hasta las nueces, almendras, ajonjolíes y cacahuates, todo molido a mano en el metate. Originalmente de guajolote, lo que llamaba más la atención, dada la prevalencia de su uso en todo el virreinato, era el corazón mismo del laberinto de ingredientes que es el mole: El chocolate.

Si bien el chocolate se consumía en todas las cocinas del virreinato (Quiroz, 2014) al punto de despertar más de un debate y análisis de las autoridades, su incorporación en un plato no podía ser obra de la casualidad, y es precisamente esto lo que conduce de nuevo al papel de Sor Juana. Las fronteras rotas por las cocinas de las monjas del XVII y XVIII no podían ser solo las de una lógica que aún no conocía a Linneo. Antes bien, lo que se reproducía en las cocinas era la mezcla de culturas. El mestizaje de dos mundos que atravesaba, incluso, campos de conocimiento y aún, de escuelas de pensamiento, Escolástica y Hermetismo

> Haciendo un análisis de su concepto de la creación y de la creatividad, que aborda con la reunión y transformación de ingredientes, pudimos ver que Sor Juana toma ideas herméticas cuando mezcla tanto metafóricamente como prácticamente el acto de componer poesía con el acto de preparar alimentos. Ambos parecen ser eventos mágicos, cuya promulgación se parece a la milagrosa creación del mundo. Dios mismo participa en ambos. A la vez, la poesía y la cocina pueden sustituirse la una por la otra, ya que sirven funciones similares, especialmente cuando se trata de la alabanza de lo divino.
>
> La creatividad poética tiene un origen mítico en Sor Juana cuando ella lo equipara con un parto poco natural. En primer lugar, la habilidad poética proviene de un parto que se le hace posible a Sor Juana solamente al abandonar, en vez de ejemplificar, ciertos rasgos propiamente femeninos y tomar el velo de monja. En segundo lugar, esta destreza origina un estupor como el de una borrachera, la cual es producto de consumir los asientos de los versos de los grandes poetas. Según estos mitos, la creatividad poética de Sor Juana proviene tanto de lo innatural o monstruoso en ella como de un brebaje, una preparación que es poética-culinaria, pues los poetas magistrales, al componer poesía, son también vinateros capaces de embriagar y hasta "embarazar" al oyente y al consumidor. (Ortíz-Hinojosa y Gallegos, 2021, p. 42)

Pese a lo pletórico de los elementos revisados y la riqueza de análisis, los tiempos de la clase no daban oportunidad de entrar más en materia de la obra de Sor Juana. Al sotavento de lo que se queda para siempre jamás en la lista de pendientes se sumaba la revisión de su crítica al sermón del padre Vieyra por medio de su Carta Atenagórica y el debate con el que Sor Juana responde con uno de sus trabajos más importantes, su Carta en respuesta a Sor Filotea de la Cruz. Y de hecho, el cierre del periodo en el contexto de la clase se hacía en torno más a la revisión del otro debate que ocurría lejos de las mesas de los comensales novohispanos: La disputa por el cometa de 1680. El episodio cometario cierra la revisión del periodo del XVII, dado que a través de él puede constatarse la penetración del pensamiento moderno y la apertura del camino para discutir el impulso que a este daría la compañía de Jesús (Rodríguez, 2014).

**El dato histórico como índice de los conflictos e intereses.**
**Los suicidios estudiantiles de 1872-1873**

Para efectos de la enseñanza de la Historia de la Psicología, iba siendo evidente hacia la mitad del curso que el dato histórico recibía una aproximación muy similar a la que le da Halbwachs (2004), es decir, en tanto índice, marca, señalamiento que fija en la memoria colectiva, una vivencia, un acontecimiento. En una época, sin embargo, en que la saturación de información produce paradójicamente, desmemoria o falta de atención, la cifra histórica también pierde su significación en el sentido común. Sea por asuntos de reducir la complejidad y producir confianza (Luhmann, 2005), la sobresaturación se había venido resolviendo para los estudiantes por medio del acceso a la web, dado que incluso la utilización de las IA para la curaduría de los datos y demás elementos históricos, están a tiro de piedra, al alcance de todo estudiante.

El problema del mecanismo usado para aprovechar este recurso, sin embargo, es que abre las puertas a la información, pero va haciendo más complejas, abstractas y a veces incluso, estadísticas las razones que conducen a dar con los datos específicos, por lo que difícilmente se llega a ellos habiéndolos comprendido, como habría sido si la lectura hubiera sido la guía. El problema no es dar con el manual del laboratorio de un Edward B. Titchener, sino tener las herramientas que aclaren las ideas en torno a lo que se ve en él: Una concepción de la psicología y del actuar paradigmático en el s. XIX del psicólogo inglés. Así mismo, el problema tampoco es el dar con los catálogos de máquinas y equipamiento de laboratorio de cualquiera de las universidades estadounidenses de la época, si no se tiene la herramienta crítica que se pregunte por qué podría florecer una psicología de laboratorio en Estados Unidos y a qué tuvo que dar la espalda para su propio florecimiento.

Verbigracia: uno de los despojos del proyecto de psicología que fue el proyecto de Wilhelm Wundt, que no llegó a Norteamérica por distintas razones y que quizá se trate de su trabajo menos entendido, su *Völkerpsychologie* (Psicología de los Pueblos), brinda los elementos para responder cuál es la psicología que se desembala más allá del dato en tanto cifra histórica. Reiner Dririwächter (2012) ha estudiado el tema lo suficiente como para comprender que lo que había detrás no solo era el proyecto de una fundamentación para las Ciencias Sociales, que por entonces ya se vislumbraban al punto que Baldwin podía referirse a un s. XIX permeado por incipientes y desconectados programas de investigación y teorías acerca de lo social (Rodríguez, 2014).

Según Dririwächter (2012), el objeto de la *Völkerpsychologie* era el localizar las objetivaciones de la vida mental colectiva a fin de estudiarlas. Lo que resulta de la vida en comunidad, son contenidos que dan cuenta del proceso colectivo mismo. Lo que surge del conjunto de interacciones entre individuos, excede al individuo y puede localizarse en el lenguaje, los mitos, la religión, las costumbres, el arte, la ciencia, las leyes, la cultura y, más notablemente, en la historia. Era en especial el aspecto histórico el más importante pues pretendía comprender la historia de la humanidad y las personas, a través del cual emergerían las leyes psíquicas. Debían entonces comprenderse las fuerzas históricas que yacían bajo la vida colectiva. Evidentemente, y como afirma el autor, cuando los análisis de los datos asumidos como objetivaciones intentaban reconfigurarse como elementos colectivos, era que surgían las dificultades. Sin embargo, a decir de Diriwächter, la disciplina dejó un legado teórico importante que espera a ser redescubierto.

Para efectos del curso, lo que puede rescatarse es precisamente el acercamiento a lo que constituía la vida psíquica y cultural del momento histórico específico. En ese orden de ideas, más allá de la presentación del dato en cuestión, lo que interesaba para el aprendizaje de los estudiantes, era que se familiarizaran con el acontecimiento. El dato forma parte de la antesala del estudio de la psicología moderna y ya aparecía en varios de los textos que abordaban el periodo (Díaz y de Ovando, 1972; Ducoing, 1990; Alvarado, 1994) y da cuenta de cómo, en medio de las tensiones que había creado la inauguración en enero de 1868, de la Escuela Nacional Preparatoria, toda la prensa conservadora o católica se había dado a la tarea de desacreditar el proyecto educativo, criticándolo por todo. Pero las presiones no habían surgido ahí, sino que eran el vestigio de un pasado más complicado.

Desde la expedición de las leyes de Reforma, poco después de la mitad del s. XIX, las relaciones Iglesia-Estado se habían roto de manera definitiva. La requisición del gobierno, de todas las propiedades en manos de la iglesia, incluidos colegios, claustros y tierras que no se cultivaban, junto con el derecho intransferible de hacerse cargo de la educación básica, había sembrado una distancia inaudita entre gobierno y clero. En respuesta, el partido conservador tuvo la peregrina idea de recuperar sus fueros por medio de la promoción, nada menos que de una invasión que culminara con la instalación de una monarquía. Para la finalización del conflicto y hacia 1867, año en que recién se habían expulsado las tropas de Napoleón III, poco antes del fusilamiento del emperador Maximiliano de Habsburgo, el presidente es consciente del estado en el que se encuentra el país. Ya en 1848 se había perdido más de la mitad del territorio frente a Estados Unidos y la invasión francesa había mostrado el resquebrajamiento político que imperaba en el país. La federación, apenas era una palabra vacía en los territorios más lejanos de las capitales de un país enorme que no podía ni siquiera acelerar su comercio interno. El presidente Benito Juárez, reconoce la urgencia de un proyecto educativo que forme un sentido ciudadano en las juventudes. Encarga entonces a una junta de profesores, el diseño de un sistema educativo a la medida de las necesidades de la población.

Como resultado, se propondría la *Ley orgánica y de instrucción pública*, que sería aceptada por completo e incluiría, además de la instalación de un colegio para ciegos y otro para señoritas, la de una institución en la que formaría civilmente y en sus estudios previos a los profesionales, a sus futuros funcionarios y profesores. Se trataba de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). La institución recibió en inicio, críticas. De ambos bandos, tanto conservadores como liberales, atacaban a la naciente institución.

> Pese a los planteamientos que sirvieron de base a la legislación educativa de 1867, seguiría un período de intensa reacción e inconformidad. Algunas de sus medidas reformadoras, especialmente la creación de la Escuela Nacional Preparatoria orientada por la filosofía positivista, provocaron una verdadera cruzada, particularmente dirigida contra la institución y contra el responsable de su fundación. Los argumentos esgrimidos eran de lo más variados: se le atacaba por exceso de enciclopedismo, por anti-constitucional, por materialista, por atea, por inmoral, por sus prolongados y por ende imprácticos estudios e incluso por los suicidios de cinco estudiantes acaecidos en los últimos cuatro años, en especial los de Ángel Benavente, en 1876, y Salvador Castelot, en 1877, formados en las aulas de la Escuela Nacional Preparatoria. (Alvarado, 1994, p. 87)

La tensión produciría eventualmente un movimiento estudiantil que en 1875, ganaría las simpatías de algunos empresarios, la mayoría de los profesores y, sobre todo, de la prensa. El movimiento recibiría el nombre de *Universidad Libre* y sería acaso el primer esbozo de universidad en México desde que el presidente Ignacio Comonfort clausurara la *Real y Pontificia Universidad de México* en 1857. Había escuelas profesionales que operaban en los viejos edificios universitarios del centro histórico de la ciudad, pero no en el contexto de un proyecto educativo. Así mismo se trata del comienzo de una serie de disputas en donde la Psicología cobraría especial importancia (en 1880 aparecería la primera propuesta por incluir una asignatura de Psicología en la ENP) en medio de las discusiones en torno al texto que habría que seguir para la materia de lógica. Por último, la Universidad se inauguraría con la instalación de la Escuela de Altos Estudios que se comenzaba sus labores con varias conferencias impartidas por James Mark Baldwin en el pináculo de su carrera como psicólogo en América, además de un curso de psicosociología impartido por él mismo entre otro par de clases (Antropología, impartida por Franz Boas y Botánica, impartida por Karl Reiche), todo en el contexto de la magna celebración del Centenario de la Independencia en 1910. Pese a que se trata de un periodo en que evidentemente la historiografía y los detalles importantes para su comprensión se multiplican, el tema de los suicidios de los estudiantes y los modos en que serían utilizados por la prensa para criticar el sistema positivista de enseñanza, eran detalles que podían revisarse, incorporando de nuevo una actividad específica por parte de los estudiantes que les permitiera entrar a fondo en el periodo.

Para tal efecto, lo que se solicitaría a quienes cursaban la asignatura era que, partiendo de las fechas de los suicidios de los estudiantes de la ENP, entraran al portal de la Hemeroteca Nacional de México (https://hndm.iib.unam.mx/index.php/es/) y estudiaran en los periódicos del periodo, el seguimiento que la prensa había hecho de los dos casos particulares mencionados en la cita anterior: Ángel Benavente y Salvador Castelot. Para ello, se hacían algunas búsquedas como ejercicios de la clase para saber usar el buscador del catálogo y se solicitaba a los alumnos que incluyeran en sus entregas, las entradas y trayectorias de sus inquisiciones.

Con lo que los estudiantes se encontraban, eran algunas notas que claramente señalaban el papel que se le concedía a la institución a la ciencia y al positivismo en la desventura de los jóvenes:

> UN SUICIDA. - Hemos publicado las tres cartas que el jóven Angel Benavente escribió antes de suicidarse. Después de su lectura, especialmente de la que dirigió a su madre, queda una impresión dolorosa. En todas esas cartas y con particularidad en la última, se revela la perniciosa influencia de las doctrinas materialistas que, con el nombre de filosofía positiva, son hoy materia de enseñanza en la escuela preparatoria. Apenas es comprensible que un joven cuya edad aún no llegaba a los veinte años y para quien apenas habían acabado de abrirse las puertas de la vida, cansado de ésta, pusiera fin a ella sin que le detuviera la consideración del dolor extremos de una madre y de los corazones que despedazaba con su crimen. Sin dinero no hay goces, no hay estimación, dice Benavente: esto es cifrar la felicidad en el dinero que solo ofrece goces materiales. Si una sólida educación moral y religiosa le hubiese enseñado que el dinero no es la felicidad, que el hombre puede encontrar, aun en sus adversidades y sus miserias, infinitos goces morales, es posible que hoy viviera Benavente, y que, en lugar de haberse privado de la vida, hubiera entrado con valor en la lucha que todo hombre sostiene. Destituido de todo sentimiento religiosos, privado de los consuelos que proporciona la moral, influen-

> ciado por las doctrinas materialistas, ¿a qué otro extremo había de acudir sino era al del suicidio, desde el momento en que llegara a persuadirse de que no le era posible satisfacer los únicos goces a que el hombre podía aspirar, desde la hora en que se convenciera que su vida sería de padecimientos y, de que ellos no habían de tener una compensación en esta vida por falta de dinero, ni en la otra, porque ella no existe? Cuando se tienen estas convicciones, el suicidio es la falta de sentido moral y religioso, uy si ese sentido falta, es en gran parte, por las enseñanzas que se reciben en las escuelas nacionales: allí se proclama que el hombre solo debe estudiar los fenómenos susceptibles de ser explicados; que no debe ocuparse de la existencia de Dios ni del alma humana, porque ya ha pasado en la historia del periodo de la metafísica, y porque no siendo demostrable la existencia de Dios y del alma no hay que ocuparse de esas nimiedades. (Un Suicida, 1876, p. 3)

La prensa conservadora no perdía oportunidad para señalar lo que consideraba los errores de la educación que desde 1868 se impartía en el país y sus peligros inminentes.

> LA PREPARATORIA. -Dos veces hemos dicho que en las puertas de la Escuela Preparatoria debiera grabarse la inscripción siguiente, que un escritor europeo pedía para las universidades de Alemania: "¡Oh joven! Aquí es donde muchos semejantes a ti, perdieron la felicidad juntamente con la inocencia". Meditando sobre los tristísimos desastres que esa Escuela ha originado ya, créame que en obsequio de la verdad y en obvio de mayoría malos, la inscripción debiera modificarse, presentándola en estos términos: "¡Oh joven! Aquí es donde otros semejantes a ti perdieron la felicidad y LA VIDA, juntamente con la inocencia." Una dolorosa realidad garantiza la exactitud de la afirmación, puesto que en breve tiempo la enseñanza atea de nuestros colegios nacionales, ha motivado ya CINCO SUICIDIOS. Esto es horrible, esto es espantoso, esto debe helar de terror el corazón de todo hombre honrado. ¡Abrid los ojos padres de familia, no vayáis a convertiros en instrumentos de la desgracia de vuestros hijos! (La Preparatoria, 1877, p. 4)

Por su parte, el periódico La Libertad, en un extenso análisis de otra publicación, hecha por otro diario, Justo Sierra quien era Diputado y profesor de Historia de México en la preparatoria (más adelante Ministro de Instrucción Pública y encargado del proyecto de la Universidad) se preguntaría en 1878 "¿Es cierto, como dice La voz de México que la enseñanza que se da en la Escuela Preparatoria, son [sic] inmoral, e inmoral hasta el grado de provocar el suicidio?" (Sierra, 1878, p. 1). Y proseguía:

> El periódico al que nos referimos ha explotado con notable malevolencia, uno o dos casos de suicidio que han tenido lugar últimamente. Esto no es de buena ley; si nosotros imputamos a los seminarios todos los suicidios que ha habido antes de la fundación de la Escuela Preparatoria, seríamos injustos. Pues la misma injusticia comete hoy la Voz. Si a esto no se replicara que el mal está en las doctrinas que se enseñan, contestaremos que jamás en la escuela, en ningún sentido, ni de modo alguno se ha sostenido el suicidio; al contrario, hace poco tiempo en una sesión pública de alumnos del establecimiento del Sr. Barreda [director de la ENP] ha combatido el suicidio con la elocuencia y el calor que solo puede venir de las más arraigadas de las convicciones.
>
> ¿Si aseguramos que los Santos que se han condenado a penitencias que conspiran contra la vida y que les han causado la muerte, eran suicidas? Tendríamos razón en llamar a la Voz de México, la voz de los suicidas. (Sierra, 1878. p. 2)

Las tensiones y contrastes de las dos posiciones eran lo que se esperaba que encontraran los estudiantes. Pero, en la medida que la prensa hizo públicas las cartas que dejara Benavente para su madre y para otro destinatario, los alumnos se encontraron incluso con lo que los jóvenes habían legado y ello les permitía hacer otras apreciaciones al margen de la disputa, de manera que el dato del movimiento estudiantil de 1875, abría la puerta para entrar en los sucesos para echar una mirada de primera mano. Había notas de los compañeros de Castelot, además de algunos otros funcionarios que lamentaban, por igual, el infortunio de los jóvenes.

## Cierre

Formular cualquier programa de Historia no es tarea sencilla cuando lo que se busca es que aquello que los estudiantes analicen, sea el contenido intenso que de la historia puede reconstruirse en el presente. Sin embargo, el optar por qué en el contacto, los jóvenes echen a andar sus habilidades prácticas tanto como su capacidad analítica, construye una vivencia que de manera más favorable se volverá significativa para ellos. Un programa así compite también con distintas estrategias de eludir el trabajo o la lectura, e incluso con elementos culturales que les parecen más interesantes, como los contenidos de las redes sociales.

Los contenidos de las 3 actividades dispuestas, no necesariamente tienen relación evidente con el desarrollo de la disciplina psicológica en el país, pero permiten construir contextos complejos en donde la discusión por los saberes muestra a veces intereses más complejos que los meramente académicos. Pasar de ahí a la aparición de la Psicología como ciencia a estudiar en el siglo XVIII y posteriormente, en su versión moderna, en ese puente mexicano del s. XIX al XX que se llama *porfiriato*, se facilitaba en la medida que los ambientes culturales se habían ya inaugurado. Personajes e instituciones ya resultaban familiares y las tensiones entre grupos, la vida cotidiana y la profundidad cultural de algunos datos, brindaban ya claves de lectura e interpretación que volvían la tarea más interesante para ellos.

**Referencias**

Anónimo. (1876, 24 de agosto). Un Suicida. *El Siglo Diez y Nueve*, p. 3. https://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075bf7d1e63c9fea1a43f?pagina=558a3e3b7d1ed64f-171757c8&coleccion=

Anónimo. (1877, diciembre). La Preparatoria. *El Centinela Católico*, p. 4. ttps://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075bd7d1e63c9fea1a191?pagina=558a32e07d1ed-64f168c4c80&coleccion=

Alvarado, L. (1994). *La polémica en torno a la idea de Universidad en el siglo XIX.* UNAM.

Carrillo, A. (2012). La utopía de fray Jacobo el Danés y su lucha por un clero indígena. Relaciones. *Estudios de Historia y Sociedad, 33*(130), 189-216. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292012000200010

Convento de San Jerónimo. (1996). *Libro de cocina: Selección y transcripción atribuidos a Sor Juana Inés de la Cruz.* (Trabajo original publicado en 1979). Instituto Mexiquense de Cultura.

Díaz y de Ovando, C. (1972). *La Escuela Nacional Preparatoria: Los afanes y los días, 1867-1910* (Vols. 1-2). UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas.

Diriwächter, R. (2012). Völkerpsychologie. En J. Valsiner (Ed.), *The Oxford Handbook of Culture and Psychology* (pp. 43–57). Oxford University Press.

Ducoing, P. (1990). *La Pedagogía en la Universidad de México 1881-1954*. UNAM/CESU.

Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria.* Anthropos.

Hanafi, Z. (2001). *The monster in the machine: Magic, medicine, and the marvelous in the time of the scientific revolution.* Duke University Press.

Lavín, M & Benítez, A. (2000). *Cocina virreinal novohispana: Sor Juana en la cocina*. Clío.

López, R. M. (2020). Las recetas de Sor Juana Inés de la Cruz, ¿contadas por ella misma? *TextoR. Blog del Grupo de Investigación Textos para la Historia del Español (GITHE).* https://textorblog.wordpress.com/2020/04/11/las-recetas-de-sor-juana-ines-de-la-cruz-contadas-por-ella-misma/

Luhmann, N. (2005). *Confianza*. Anthropos Editorial.

Nybo, J. (1993). *Fray Jacobo Daciano.* El Colegio de Michoacán/Tusquets Editores.

Ortiz-Hinojosa, S., & Gallegos, S. A. (2021). Arte culinario y creación poética en Sor Juana Inés de la Cruz. *Crítica. Revista Hispanoamericana de Filosofía, 53*(157), 13-44. https://doi.org/10.22201/iifs.18704905e.2021.1244

Paz, O. (2003). *La casa de la presencia*. En *Obras completas* (Vol. 1). Fondo de Cultura Económica.

Pinto-Araujo, L. (2018). La cocina de Sor Juana. *Ciencia UANL, 21*(88), 10-13. https://cienciauanl.uanl.mx/?p=7661

Quiróz, E. (2014). Comer en Nueva España: Privilegios y pesares de la sociedad en el siglo XVIII. *Historia y Memoria, 8*, 19-58. https://doi.org/10.19053/20275137.2272

Rodríguez, S. I. (2014). *Raíces y tradiciones de la psicología social en México: Un estudio historiográfico*. ITESO.

Schmidhuber de la Mora, G. (2019). Los conventos de la Nueva España del siglo XVII como espacios de desarrollo femenino: El caso del Convento de San Jerónimo de México. *Sincronía, 76*, 411-432. https://doi.org/10.32870/sincronia.axxiii.n76.21b19

Sierra, J. (1878, 11 de enero). La Escuela Preparatoria y "la voz de México". *La Libertad*, pp. 1-2. https://hndm.iib.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075be7d1e63c9fea1a321?pagina=558a32b67d1ed64f1689b0e1&palabras=La-Libertad&coleccion=

Wittgenstein, L. (1997). *Comentarios sobre "La rama dorada"* (J. Esquivel, Trad.). UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas.

# DICOTOMÍAS QUE AFECTAN A LA PSICOLOGÍA

## DICHOTOMIES AFFECTING PSYCHOLOGY

José E. García
*Universidad Católica, Asunción, Paraguay*
Correspondencia: joseemiliogarcia@hotmail.com

Recibido: 04-06-2024
Aceptado: 18-07-2024

**Resumen**

Los textos introductorios en uso presentan a la psicología como una disciplina unificada, que comparte un campo de estudio claramente delimitado y una tradición histórica común para todas las teorías que la integran. Un análisis más detenido, sin embargo, permite constatar una realidad diferente. La psicología se halla dividida o fragmentada de diversas maneras, lo que propicia la existencia de dicotomías o escisiones en su interior. Entre éstas, dos son las más importantes, porque afectan la concepción que se pueda tener de la misma como una ciencia coherente: a) la división en un área que se ocupa de la psicología básica y otra que corresponde a la psicología aplicada y b) la proliferación de enfoques teóricos divergentes y con frecuencia antagónicos que constituyen las diferentes escuelas o sistemas psicológicos. En relación a esta segunda expresión de la diversidad, ciertos autores sostienen incluso que existe una crisis instalada en su interior. En verdad, el argumento no es reciente, pues ya se registra un discurso alusivo a la crisis en los comienzos del siglo XX. Aparentemente, la relación entre psicología básica y aplicada es menos dicotómica que la anterior, aunque aquí también se pueden verificar aproximaciones antagónicas entre las aspiraciones de quienes trabajan en la investigación básica y los intereses profesionales que guían la actividad de los psicólogos aplicados. Este artículo analiza los fundamentos de estas divisiones, que afectan sensiblemente a la psicología moderna, y examina brevemente los puntos de vista que se han esgrimido tanto a favor como en contra. También se estudian las opiniones surgidas en torno a la congruencia o contradicción entre la psicología básica y la psicología aplicada, así como la posible unificación de la psicología o la

presunta imposibilidad de ejecutar esta tarea. Finalmente, se discuten las implicancias del problema y se esbozan algunas alternativas de solución.

**Palabras clave:** Psicología básica, psicología aplicada, unificación de la psicología, crisis de la psicología, dicotomías.

**Abstract**

The introductory texts in use present psychology as a unified discipline, which shares a clearly delimited field of study and a common historical tradition for all the theories that comprise it. A more detailed analysis, however, reveals a different reality. Psychology is divided or fragmented in various ways, which favors the existence of dichotomies or splits within it. Among these, two are the most important, because they affect the conception that could be taken of it as a coherent science: a) the division into an area that deals with basic psychology and another that corresponds to applied psychology and b) the proliferation of divergent and often antagonistic theoretical approaches that constitute the different psychological schools or systems. In relation to this second expression of diversity, certain authors even maintain that there is a crisis installed within psychology itself. In truth, the argument is not recent, since there is already a discourse alluding to the crisis at the beginning of the 20th century. Apparently, the relationship between basic and applied psychology is less dichotomous than the previous one, although here we can also verify antagonistic approaches between the aspirations of those who work in basic research and the professional interests that guide the activity of applied psychologists. This article analyzes the foundations of these divisions, which significantly affect modern psychology, and briefly examines the points of view that have been put forward both for and against them. The opinions that have arisen regarding the congruence or contradiction between basic psychology and applied psychology are also studied, as well as the possible unification of psychology or the alleged impossibility of executing this task. Finally, the implications of the problem are discussed and some alternative solutions are outlined.

**Keywords**: Basic psychology, applied psychology, unification of psychology, psychology crisis, dichotomies.

## Introducción

La primera aproximación sistemática que recibe el estudiante al iniciarse en el estudio formal de la psicología es, por lo habitual, un curso de introducción impartido en los primeros meses de su entrenamiento académico. La materia que cumple la función de cubrir este espacio al interior de las mallas curriculares habitualmente recibe la denominación de «Psicología General» o «Introducción a la Psicología». Por lo regular, su duración cubre un par de semestres o un año lectivo íntegro. Para

el aprendizaje de los contenidos, el alumno tiene a su disposición una importante variedad de textos actualizados, con buena calidad didáctica y solvencia informativa. La mayoría son traducciones de obras publicadas en lengua inglesa y, en una proporción considerablemente menor, producciones originales en castellano preparadas por académicos españoles o latinoamericanos. Entre los objetivos principales que cumplen estos textos se encuentra el exponer de manera simplificada la amplia temática referida a los procesos básicos o las unidades elementales del comportamiento y la cognición, cuyo estudio es el centro neural de la psicología científica. Es un hecho que, sobre las formas de asimilación y aprendizaje y las estrategias de estudio que emplean los alumnos en los cursos de psicología, se distinguen muchos aspectos diferentes. Pero ya sea que empleen sus libros en forma superficial y memorística, o, en el mejor de los casos, haciendo un uso epistémico de sus lecturas (Solé et al., 2006), la importancia cardinal que revisten los manuales en los años que ocupa la formación profesional no puede ser disminuida.

Los textos también proveen, a menudo en sus páginas iniciales, una definición conceptual para la psicología. En este aspecto no se observa homogeneidad en los constructos elegidos, que dependen de múltiples factores. Los distintos manuales retratan a la psicología de maneras divergentes, como la ciencia que estudia la conducta o el comportamiento y los procesos mentales (Coon et al., 2022; Davis & Palladino, 2008; Morris, 1997; Myers, 2006; Papalia & Olds, 2001; Sanderson, 2021; Santrock et al., 2004), la conducta y los procesos cognoscitivos (Baron, 1996), el comportamiento humano y los procesos mentales (Garrison & Loredo, 2003), el comportamiento humano y animal, incluyendo la aplicación a los problemas humanos (Morgan et al., 2011), el estudio sistemático del comportamiento y la experiencia (Kalat, 2017), la conducta y los procesos mentales en todos los animales (Davidoff, 1981), la conducta y la mente (Gray & Bjorklund, 2014), la conducta y la mente humanas (Mustieles, 1982), el estudio científico de la mente, el cerebro y el comportamiento (Lilienfeld et al., 2009), la ciencia de la persona, la mente y el cerebro (Cervone & Caldwell, 2015), la actividad consciente y propositiva de los organismos en sus respectivos medios (Pinillos, 1975), el estudio científico de la conducta (Whittaker & Whittaker, 1987), el estudio científico del comportamiento que se prueba a través de la investigación científica (Kasschau, 2003), el comportamiento y los procesos fisiológicos y cognitivos que le subyacen y la profesión que aplica el conocimiento acumulado de esta ciencia a los problemas prácticos (Weiten, 2013), la naturaleza humana (Geldard, 1968) o en su acepción más clásica en cuanto ciencia de los fenómenos conscientes, sensitivos e intelectivos (Bulnes, 1949), se la nombra como ciencia de los estados de conciencia en cuanto estados de conciencia (Roustan, 1954) e incluso igualándola a una ciencia del espíritu (Senet, 1924). Algunos libros como el de Buss (2019) sobre la actual orientación de la *psicología evolucionista*, aunque no replantean una definición global para la disciplina, aseguran que esta irá centrándose cada vez más sobre la identificación de los problemas adaptativos que los humanos afrontaron durante la evolución filogenética de la especie y en un descubrimiento de los mecanismos surgidos para enfrentarlos con eficacia. Es importante señalar, en coincidencia con Ratcliffe (2005) que el término *psicología evolucionista* puede ser utilizado en un sentido muy amplio para designar cualquier estudio o investigación que relacione los principios darwinistas con la cognición.

La definición es una cuestión susceptible de orientarse en variadas direcciones, pues como afirma Lilienfeld (2004), la psicología es un concepto inherentemente difuso que resiste una conceptualización

precisa. Pero, aunque se delimite en cualquiera de las formas que hemos mencionado o en otras versiones alternativas, la mayoría de los manuales introductorios dan por sentada una noción unitaria, o al menos la sugieren persuasivamente. Desde luego es probable que a este respecto no se ofrezca una declaración explícita, pero al definir a la psicología con un objeto de análisis estable y único y además compartido en todo el contenido temático del libro se está presuponiendo, al menos en apariencia, que el conjunto de los estudios dirigidos al interior de ésta coinciden al menos en la elección primaria del objeto. Estos son los posicionamientos iniciales a los que es expuesto el estudiante. Sin embargo, no pasa mucho tiempo antes que descubra que la coherencia no pasa de ser meramente declarativa. La realidad nos enfrenta a un escenario bastante diverso donde la fragmentación en un grupo de orientaciones conceptuales disímiles es lo que caracteriza al campo con la mayor fidelidad. Es claro entonces que no estamos frente a un problema sencillo o trivial, sino a una de las encrucijadas fundamentales que encara la disciplina en el tiempo actual. La complejidad que implica este desafío llevó a posiciones derrotistas en autores como Reber (1995), quien niega incluso la posibilidad de que la psicología pueda llegar a ser definida, aunque otros como el psicólogo Gregg R. Henriques, si bien reconocen la gran dificultad de superar la imagen que refleja la psicología como una *heterogénea federación de subdisciplinas* (Henriques, 2004a), que a la vez tienden a fragmentarse en un montón de sectores más restringidos y especializados, propone realizar una división en un par de dominios amplios que resultan lógicamente consistentes entre sí. Al primero de ellos lo denomina *formalismo psicológico* y se equipara con el ramo de la ciencia básica, mientras el segundo lo llama *psicología humana* y puede ser visualizado como un híbrido que integran el formalismo psicológico y las ciencias sociales. Más adelante volveremos sobre este modelo para discutirlo detenidamente. Las ideas de Henriques (2004a, 2022) son vistas como un enfoque interesante y promisorio con el potencial de mejorar la claridad de la que actualmente adolece el concepto genérico de *psicología* (Haaga, 2004).

La perspectiva de una disciplina en estado atomizado a lo largo de un gran conjunto de *escuelas* en el sentido clásico o de teorías que rivalizan por un predominio excluyente no transmite una imagen muy deseable de la psicología ni es agradable de asimilar para sus profesionales. Muchos entre estos asumieron con variables grados de sentido crítico las explicaciones que proporcionan filósofos de la ciencia como Thomas Kuhn, Larry Laudan o Howard Margolis (Kuhn, 1983; Laudan, 1978; Margolis, 1993) en lo concerniente a la evolución y crecimiento de las teorías científicas. El tomar en cuenta la heterogeneidad de enfoques que priman en las ciencias del comportamiento obliga a considerar a estas -dentro de los lineamentos trazados por la teoría de Kuhn (1983)- como un ejemplo de *protociencia* con notoria ausencia de un paradigma hegemónico y orientador que le otorgue el *status de ciencia normal*. Tentados por estas ideas, a cada uno le resulta muy cómodo y lógico asumir su enfoque propio como el candidato perfecto al liderazgo teórico de la psicología. Pero algunos autores tomaron distancia respecto a la aplicabilidad muy directa de estos esquemas explicativos traídos desde la física a la psicología (Leahey, 1992), en especial teniendo en cuenta la ausencia de un paradigma que, de manera clara y evidente, pueda conducir el trabajo de investigación en esta ciencia. La contradictoria realidad que surge de la diversidad es inocultable. La psicología continuó su rumbo, inmersa en esta situación general, muchas veces asumiendo la realidad de la desunión conceptual como un mal necesario o como una característica inevitable de la disciplina. Incluso algunos han visto esta realidad como algo positivo. Sin embargo, no

todos los psicólogos reaccionan con indiferencia o complacencia frente a este dilema. Desde hace algunos años un grupo destacado de investigadores comenzaron a discutir cuáles podrían ser las alternativas viables para revertir semejante escenario. Los modelos más conocidos corresponden a los psicólogos estadounidenses Arthur W. Staats, Robert J. Sternberg y Gregg R. Henriques, al colombiano Rubén Ardila y al canadiense Jason R. Goertzen. Aunque ellos no son los únicos. Otros autores anglosajones igualmente aportan sus puntos de vista críticos, aunque ocasionalmente con un grado de elaboración menor. Gaj (2016) produjo una revisión bien documentada sobre los proyectos que propenden a la unificación, incluyendo también el trabajo de Gregory Kimble (conductismo funcional) y Norman Anderson (teoría de integración de la información). No obstante, el libro no menciona a Ardila o Goertzen. El autor discute facetas relacionadas en otras publicaciones (Gaj, 2021; Gaj & Dico, 2021).

Lo cierto y concreto es que la psicología, pese a la impresión que pudieran transmitir las definiciones comunes en los textos introductorios, se halla compartimentada no de una sino de varias maneras diferentes. Una de ellas, quizás la más importante, corresponde a la fragmentación teórica que acabamos de mencionar. Pero existen otras. La psicología posee metodologías y epistemologías diversas (Gabucio, 2006), campos de acción divergentes y concepciones disímiles sobre la naturaleza del área como una ciencia pura o una profesión aplicada, como ciencia natural o ciencia social y aún como ciencia natural y social al mismo tiempo (Alarcón, 1988), todo lo cual hace que sus enfoques no siempre sean conciliables con facilidad. Se pueden adoptar muchas actitudes diferentes frente a este problema, desde la simple visión de su inevitabilidad taxativa hasta el propósito serio de buscar la unificación o el diseño de alguna estrategia válida y útil que se esfuerce en acercar un poco más entre sí a los diversos planteamientos. La psicología no siempre ha tenido los grados tan extendidos de aplicación a situaciones de orden práctico que se observan en el presente. La historia es muy ilustrativa respecto a estas disyuntivas, pues quienes son considerados los *fundadores* históricos de la psicología concebían a esta como una ciencia básica de laboratorio, cuyo objetivo y meta principal no era formar una profesión de corte liberal sino la obtención del conocimiento en sí, ajenos casi por completo a las exigencias y los retos que plantea la utilidad práctica (Cheung & Hyland, 2012). Los propósitos de la profesión aplicada, que son los que dominan el perfil moderno de la disciplina, no tenían cabida en sus planes. La moderna bifurcación en *psicología básica* y *psicología aplicada* es una consecuencia de esta heterogeneidad y del aumento y diversificación de intereses de los psicólogos. La convivencia entre ambas, aunque muchas veces pueda defenderse con aceptable coherencia en los planes académicos, los programas de las materias y los debates en los salones de clase, presenta dificultades muy grandes en lo que respecta al uso cotidiano. Los objetivos y acercamiento a la realidad que caracterizan al psicólogo básico -se ha dicho algunas veces- son radicalmente opuestos a las de un psicólogo aplicado como es el caso del clínico o el educacional. Pronto habremos de discutir los motivos.

Este artículo se propone explorar dos de las dicotomías más importantes que afectan a la psicología de nuestros días: a) la separación en un *área básica* y un *área aplicada* y b) la fuerte disgregación teórica que nos presenta a una disciplina escindida en numerosos frentes y orientaciones discordantes. La elección de estos dos puntos en particular no implica desconocer la presencia de otras divisiones, que de hecho existen. Para enmarcar correctamente los argumentos se hará un repaso

de los principales puntos de vista y aspectos que conciernen a estos asuntos. La finalidad no será proveer una historia detallada sobre las diferentes tendencias que hoy sostienen a la psicología sino únicamente esclarecer determinadas generalizaciones necesarias para orientar el análisis posterior. Quien busque una guía bien informada para el estudio histórico de los campos en que se ha venido subdividiendo la disciplina a lo largo del último siglo y medio tiene excelente bibliografía que consultar. Además de los abundantes textos que sumarían las alternativas seguidas por la psicología como ciencia podrán hallarse recuentos útiles respecto a varios ámbitos de la investigación básica como el de la psicología del desarrollo (Delval, 1978; Escobar, 2003; Manrique, 2011; Parke et al., 1994), la psicología de lo anormal y los trastornos de la conducta (Novella & Huertas, 2010), la psicología social (Kruglanski & Stroebe, 2012), la psicología cultural e intercultural (Jahoda & Krewer, 1997), la psicología de la personalidad (Dumont, 2012; Nicholson, 2003; Taylor, 2009), la psicología de la inteligencia (Brody, 2000; Cianciolo & Sternberg, 2004; Lovie & Lovie, 1993; Schneider, 1992), la habilidad intelectual (Goodey, 2004), la genética del comportamiento (McClearn, 1993), la craneometría (Jensen, 2006), la percepción (Haber, 1992), las ilusiones perceptivas (Wade, 2005), la psicología experimental (Mandler, 2007), la psicología de la motivación (Bindra, 1992; Mayor & Tortosa, 2005), las emociones (Gendron, 2010; Gendron & Barrett, 2009; Kagan, 2007), la psicología y filosofía de la conciencia (Seager, 2007), la psicología comparada (Ardila, 1986; Boakes, 1989; Dewsbury, 1992; Richards, 1989; Tobach, 1987), el aprendizaje animal (Domjan, 1987), el condicionamiento y el aprendizaje (Kimble, 1992), los estudios etológicos del comportamiento (Thorpe, 1982), la psicología y biología del comportamiento criminal (Rafter, 2008), la psicología de las razas (Richards, 1997), la psicología de la sabiduría (Birren & Svensson, 2005), la psicohistoria (Ardila, 1992a), la psicología de la religión (Bachs & Barrantes, 1998; Paloutzian, 2017) y las teorías psicológicas (Rieber, 2012). En el ámbito de la psicología aplicada pueden consultarse las obras de Fagan (1992, 2000) y Fagan & Wise (2000) sobre la psicología escolar, Kazdin (1983) y O'Donohue & Krasner (1995) sobre la vertiente clínica en la modificación del comportamiento, Taylor (2000) acerca de la psicoterapia y la psicología clínica, Fryer (2008) y Montero (2008) en referencia a la psicología comunitaria, Wallace IV & Gach, (2008) sobre la psicología médica y la psiquiatría, Boake (2002) sobre la evolución de los *tests* psicológicos, Palacios (2001) en relación a la musicoterapia y Richards (2002) con datos históricos sobre la psicología criminal y la psicología industrial. Aunque centrado en el contexto más amplio del análisis de la enseñanza universitaria de la psicología en una universidad específica, García (2010) ofrece un breve recorrido histórico por algunas áreas básicas como la psicología social, la psicología del aprendizaje, la psicología evolutiva o del desarrollo, la psicología de la personalidad, la psicología diferencial en lo concerniente a la investigación de la inteligencia, la raza y los sexos, la historia de la psicología y de los sistemas psicológicos y la epistemología de la psicología, así como a especialidades aplicadas como la psicología clínica y la psicología educacional, entre otros puntos. El desarrollo de la psicología aplicada en América Latina también dispone de una sucinta historia (García, 2014). Algunos enfoques teóricos que aparecieron en las décadas recientes como la inteligencia emocional (Molero Moreno, Saiz Vicente & Esteban Martínez, 1998), la psicología evolucionista (Sánchez González, 2001) y la psicología positiva (Fernández-Ríos, 2008) reciben sus propias coberturas historicistas. En lo que sigue también nos centraremos en una discusión

de orden más teórico sobre la naturaleza de la interacción entre la psicología básica y aplicada y sus probables concordancias y divergencias.

## Investigación y profesión: La dicotomía básico-aplicado

La bifurcación de la psicología en un área básica y otra aplicada no guarda solo un interés histórico o intelectual. Sus connotaciones comprometen la forma en que se concibe la estructura profesional de la psicología y aún la posibilidad de que esta pueda considerarse una disciplina unificada. En este punto es importante centrarse sobre las características más distintivas que posee la dicotomía, quizá no necesariamente evidentes a primera vista, pero que conllevan un importante grado de conflictividad potencial. Como podrá apreciarse más adelante, la forma en que nos acerquemos a esta encrucijada determinará la visión que surja respecto a los desafíos que se vislumbran en la profesión del psicólogo y las soluciones que podamos considerar viables ante los mismos. Con frecuencia los manuales tradicionales destinados al estudio histórico de la psicología abordan más la vertiente científica que la proyección aplicada, relegando a esta última casi a la categoría de una mención marginal. La impresión que de ordinario transmiten esos textos es que la dualidad básico-aplicado se sitúa en el contexto de una adecuada y fluida cooperación entre una y otra, lo que al mismo tiempo sugiere una existencia armónica donde cada una posee una dimensión propia y característica que a la vez resulta complementaria de la otra. De acuerdo con esta concepción estándar, la psicología básica trata con cuestiones fundamentales de la teoría y contribuye a la formulación de leyes generales, cumpliendo así el objetivo fundamental de la ciencia. Los psicólogos aplicados, mientras tanto, entran en escena en un segundo momento, ofreciendo un servicio que extiende esos principios conocidos y demostrados a la esfera cotidiana de los problemas prácticos específicos (Hoffman & Deffenbacher, 1993). Pero autores como Danziger (2010) polemizaron este punto, argumentando que se dispone de muy pocos casos y ejemplos que ilustren satisfactoriamente esta relación presuntamente armónica, y que lo más común es que la psicología aplicada en realidad desarrolle sus propios enfoques y métodos, que deben poco o nada a la investigación básica.

La realidad que se presenta es bastante más compleja. Esto ocurre porque en la psicología aplicada pueden a su vez distinguirse dos dimensiones alternas, a saber: a) la investigación básica aplicada y b) la tecnología psicológica en cuanto tal (Arias et al., 2000). Esto equivale a decir que la investigación psicológica aplicada se convierte en una traducción de los hallazgos de la experimentación desarrollados en el ambiente aislado y controlado del laboratorio o en los escenarios de la investigación de campo hacia el mundo más amplio y dinámico que enmarca la realidad social. De este modo, el tránsito de lo básico a lo aplicado no es instantáneo ni automático. Implica una transposición conceptual que requiere previamente de una adecuación de los principios básicos comprendidos en la teoría para dirigirlos con eficiencia a los entornos particulares en que los psicólogos movilizan su accionar diario. Es evidente que esa transformación únicamente podría lograrse a través de una implementación congruente de la investigación aplicada, que de esta forma actuaría como una suerte de puente. Es claro que la readaptación de principios que supone la investigación aplicada no deja de ser una forma de exploración en sí misma, pero con objetivos y metas diferentes a los que de ordinario rigen la actividad de los científicos «puros». No obstante, si se analiza el panorama con una atención más cuidadosa, la dicotomía parece transformarse más bien en una trilogía

integrada por las siguientes fases: a) investigación básica, b) investigación aplicada y c) tecnología psicológica. Pese al riesgo de incurrir en alguna excesiva simplificación de esta secuencia, para los efectos de nuestra discusión será suficiente equiparar a la investigación aplicada y a la tecnología psicológica como dos manifestaciones con características más afines que contradictorias entre sí y serán tomadas como unidad cuando sean comparadas con la investigación básica.

Aunque a veces se las presenta como entidades más disímiles de lo que realmente son, se considera evidente que tanto la psicología básica como la aplicada comparten unos orígenes que en ciertos casos presentan hitos diferentes, pero en muchos otros, identifican con claridad sus raíces comunes. Ese es el punto de vista de un autor muy conocido como Cerda (1981), para quien los comienzos de la psicología aplicada se encuentran bastante ligados con el método experimental y con la psicología diferencial. Pero en este amplio abanico de opiniones hay quienes cuestionan este común punto de partida. También puede argumentarse que la rama básica y la aplicada que coexisten dentro de la psicología en verdad proceden de tradiciones filosóficas alternas. Desde luego esto implica apartarse de una visión muy afianzada entre los psicólogos. Sobre este punto resulta oportuno *el modelo de los dos estadios*. La premisa básica es que, luego de quedar demostrado y constatado un fenómeno cualquiera que es analizado en el marco de la ciencia básica, se procede al diseño de una tecnología especial que ha de servir fundamentalmente para explotar el nuevo conocimiento adquirido y darle usos prácticos. El hecho es que, mientras se acepta la validez plena del modelo para ciencias como la ingeniería y la física, es posible cuestionar su aplicabilidad real en el contexto de la psicología. Ciertamente, parece difícil encontrar ejemplos dentro de las ciencias del comportamiento que ilustren de manera inequívoca lo asumido en base al *modelo de los dos estadios*. En este sentido, Schönpflug (1992) sostiene que tanto el enfoque básico como el aplicado pueden exhibir un elevado grado de independencia. Al mismo tiempo, la práctica parece haber estimulado la teorización en ciencia psicológica básica en un grado mayor que cuanto sugiere la dirección opuesta y tradicionalmente asumida que concibe su evolución desde lo básico en dirección a lo aplicado.

La idea fundamental defendida por Schönpflug (1992) es que la psicología aplicada marcó su desarrollo en forma autónoma y no ha recibido beneficios sustanciales de su pretendida relación con la psicología básica. Esta última forma parte de un tronco particular en la historia de la psicología, al cual denomina *tradición ontológica* y que encuentra sus orígenes conjuntos con la filosofía occidental, manteniendo así una fuerte relación de proximidad tanto con la ontología como con la metafísica. La psicología, en cuanto producto surgido dentro de la especulación filosófica, conserva hasta ahora esa tendencia esencial. Algunos conceptos centrales como la idea del alma que fue desarrollada por el filósofo Aristóteles (384-322 a.C.) en el mundo griego (Falcon, 2005) y más tarde por autores modernos como Christian Wolff (1679-1754) (Araujo, 2012; Araujo et al., 2021: Araujo & Ribeiro, 2014) y Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) (Fancher & Schmidt, 2003) como parte del panorama de la filosofía renacentista, así como otros grandes problemas que son clásicos del pensamiento filosófico como el de la libertad de la voluntad (free will) (García, 2024) son casos representativos. Al autonomizarse de la filosofía, la psicología mantuvo como una de sus características el interés hacia los modelos teóricos. Esto último se refleja, de acuerdo al análisis de Schönpflug (1992) en los debates sobre la teoría del *conexionismo* psicológico (Quinlan, 1991) que

permanecen vivos en las dos últimas décadas. La psicología aplicada, en cambio, es tributaria de una línea de pensamiento distinta, llamada *tradición pragmática*, que en la Grecia de la antigüedad se hallaba vinculada con las prácticas sociales consistentes en elaborar reglas prácticas para orientar el comportamiento respecto a la ejecución de fines determinados y específicos. Esas normativas adquieren la forma de aserciones explícitas traducidas en principios de eficiencia y buena conducta, todas ellas necesarias para mejorar el desempeño personal del individuo y el avance de la vida social.

Esta clase de preocupaciones se hallaban diseminadas a través de un par de diferentes dominios que tomaron forma en época de los griegos: a) el de la política y b) el de la economía. Las primeras afirmaciones o máximas que cabría considerar pertinentes datan del siglo sexto antes de Cristo por lo menos. Muchas pueden identificarse como adagios de uso corriente, semejantes a las que prescriben aforismos como "Escuche antes de hablar", "No actúe con fuerza", "No castigue a los esclavos mientras se está bebiendo vino" o el siguiente, que pertenece a Protágoras de Abdera (485-415 a.C.) y que reza: "El aprendizaje requiere dotación natural y autodisciplina; debe iniciarse cuando uno es joven". Con el tiempo estos consejos se fueron jerarquizando y alcanzaron una mayor elaboración como colecciones de principios, ganando una mayor sistematicidad y organización. Es cuando surgen obras como las de Jenofonte (445-355 a.C.), *Oikonomicus* o el clásico de Aristóteles, *Política*. Con estos primeros libros emergió una teoría primigenia de la acción, a la vez que estructuró esa rama de la filosofía clásica que se denomina *pragmática*. De acuerdo con Schönpflug (1992), muchos temas de investigación posteriores de la psicología pueden ser rastreados ya hasta esa pragmática inicial. Siglos después, cuando la Edad Media iniciaba su ocaso, coincidente con la fundación de las primeras universidades europeas en el siglo XII (Moore, 2019), surgieron muchas nuevas profesiones, sobre todo aquéllas que se instituyeron en el ámbito de la salud, el derecho y la administración. La vieja pragmática arrastra consigo la necesidad de constituir nuevas especialidades profesionales en un mundo cambiante que se expandió con inusitada rapidez, dejando atrás la fidelidad dogmática con el cristianismo. Los cambios también fueron resultado del aumento constante del conocimiento y la acumulación de nuevos descubrimientos, que de manera directa tuvieron sensible influencia en lo que sería la psicología futura.

Es así como la pragmática, en su carácter más prescriptivo y orientado a la acción, sirvió como ánfora para el modelamiento de la psicología aplicada. Schönpflug (1992) la representó como una tradición de descripciones y reglas destinadas a escenarios complejos en los cuales la toma de decisiones, organización, producción de bienes, mantenimiento y consumo fueron tareas predominantes. Su interés en la eficiencia de la acción propició un marco general de referencia dentro del cual habría de construirse la rama aplicada de la psicología. Este es el sentido de la *recién llegada, pero con una larga tradición* que da título al artículo de Schönpflug (1992). Recién llegada porque luego de surgir la psicología experimental, en los finales mismos del siglo XIX, no había muchos intentos por desarrollar una orientación psicológica que colocara sus metas en objetivos prácticos, quizás con la única excepción de los trabajos pioneros de Lightner Witmer (1867-1956) que fundó la primera clínica psicológica en la Universidad de Pennsylvania en 1896 (McReynolds, 1997) y cuyas acciones profesionales formaron el pedestal de sustento para la naciente psicología clínica (Compas & Gotlib, 2003; Witmer, 1907) y la psicología educacional (Fagan & Wise, 2000) en los Estados Unidos. Para la psicología aplicada en sentido disciplinario lo que había por entonces

era un cuerpo de experticia mínima, difuminado en varias de las artes y ciencias que originalmente fueron parte de la pragmática griega y conformando lo que Schönpflug (1992) denominó una *psicología transdisciplinaria.* Esta se hallaba incrustada en la forma de conocimientos y acciones diversas al interior de un abanico de disciplinas, pero aún sin una autonomía plena capaz de visibilizarse como un campo de acción identificable con una profesión determinada.

Las consideraciones precedentes engendran interrogantes complejos que no son de fácil solución. En efecto, ¿podemos legítimamente asumir como apropiadas estas visiones de la psicología? ¿Existe una colaboración auténtica entre psicología científica y profesional o lo que en realidad se observa es una simple separación? ¿Estamos verdaderamente hablando de una ciencia o en su reemplazo tratamos con actividades que se desenvuelven en dos esferas por completo diferentes? Por mucho que haya formado parte de la tradición conceptual de la psicología, el *modelo de los dos estadios* no se encuentra a salvo de las críticas. En cierto modo, resulta posible matizar su exactitud alegando que una separación tan completa y radical entre psicología básica y aplicada es solo una cuestión supuesta, o se verifica en muy contados casos. De esta manera, lo que parece ocurrir es una suerte de solapamiento entre una y otra. A esto debe sumarse la queja frecuente de los psicólogos profesionales que la investigación en ciencia básica tiene muy poco que ofrecer a las necesidades profesionales cotidianas que educadores, consejeros o psicoterapeutas deben enfrentar en sus áreas de actuación (Drenth, 2008). Hay quienes consideran adecuado argumentar de maneras más tajantes, como hace Sugiman (1992) al sostener con respecto al pretendido tránsito desde la psicología básica a la psicología aplicada que la mencionada perspectiva de dos pasos o dos fases consecutivas no ha pasado nunca de ser poco más que una ilusión. Aunque, por cierto, una que dispone de ciertas ganancias prácticas, por ejemplo, el permitir que muchas instituciones educaciones y de investigación hayan logrado justificarse a sí mismas mediante una comparación con las ciencias naturales, más avanzadas que la psicología en muchos respectos importantes. Es innegable que los cuestionamientos que surgen sobre estos asuntos parecen más abundantes que las soluciones ofrecidas. Buscando responder a esta clase de interrogantes y otras similares el psicólogo holandés Pieter J. van Strien elaboró una serie muy valiosa de trabajos de carácter teorético e histórico (van Strien, 1997, 1998, 1999) en los que estudia estos argumentos y otros de similar tenor. Como señala este autor, la urgencia de las dificultades comienza a manifestarse con vehemencia cuando,

> Tras la graduación, los psicólogos que ingresan a uno de los campos de la práctica profesional pronto se enfrentan a la brecha existente entre aquello que les ha sido enseñado y su práctica cotidiana. Al descubrir que difícilmente se encuentre disponible una teoría capaz de ajustarse bien a los problemas a los que se espera aporten una solución, terminan revirtiendo hacia una concepción de la práctica concebida como un arte, basada en la experiencia práctica y en el sentido común. (van Strien, 1997, p. 684)

No en vano se ha remarcado la gran dificultad que supone asentar con firmeza la actividad profesional del psicólogo -en especial de los psicoterapeutas- sobre la base estricta de la investigación empírica. Esta circunstancia puede ser vista como la manifestación de una deficiente interacción entre científicos y tecnólogos, lo que a su vez favorece la aparición de intervenciones de naturaleza muy intuitiva y con escaso respaldo en la evidencia (Gutiérrez, 2010). Partiendo de esta constatación surgieron calificativos de gran dureza para muchos campos de aplicación. Entre los críticos, el psicólogo Robyn Dawes reservó para la psicología y la psicoterapia la nada

tranquilizadora analogía con una casa de naipes que se levanta sobre simples mitos (Dawes, 1994). La tesis fundamental es que los juicios y apreciaciones que emiten los practicantes en escenarios en los que se solicita su concurso pericial, como por ejemplo en las cortes, y donde por lo común se presumen opiniones «expertas» en cuestiones que involucran litigios sobre custodia infantil, diagnóstico de problemas emocionales, decisiones sobre la veracidad de una violación sexual e incluso estimaciones predictivas sobre el curso futuro del comportamiento, en realidad no se encuentran fundamentados con demasiada solidez. Los psicólogos, argumenta Dawes (1994), apoyan sus opiniones y decisiones más en la experiencia personal y en una supuesta «intuición entrenada» que en información genuinamente basada en la ciencia. Conforme a esta apreciación, los terapeutas no serían mejores en esos menesteres que otros individuos mínimamente entrenados pero dotados con la suficiente capacidad y agudeza de observación. En contextos diferentes, otros exponentes de la ciencia psicológica alcanzaron conclusiones escépticas muy similares respecto a la confiabilidad que merece el trabajo desplegado por los psicoterapeutas (Baker, 1996). Y aunque no haya sido la única y ni siquiera la más fuerte de las críticas recibidas, siempre acaba generando preocupación la borrosa y muy permeable línea que separa la práctica de los psicólogos clínicos y otros especialistas del comportamiento de las teorías, aplicaciones e instrumentos de evaluación (en especial los denominados *tests proyectivos*) que por una variedad de razones se catalogan bajo el incómodo rótulo de *pseudocientíficos* (Baker et al., 2008; Edwards, 1999; Hines, 2023; Lack & Rousseau, 2016; Lilienfeld, 1998, 2007, 2010, 2012; Lilienfeld et al., 2003; Lilienfeld et al., 2008; Simonton, 2018; Singer & Lalich, 1996; Wood et al. 2024; Wood et al., 2003). La falta de cohesión que se observa entre muchas subespecialidades de la psicología también preocupa a los investigadores. Schlinger (2004), por ejemplo, opina que la falta de credibilidad de la psicología en cuanto ciencia tiene su raíz en dos hechos fundamentales: a) el uso continuado de constructos mentalistas de significado muy vago y b) la utilización de una metodología que prioriza la inferencia estadística sobre el análisis experimental. Como consecuencia, la psicología es un surtido de subdisciplinas que no se hallan unidas por principios comunes ni unidades básicas de análisis. En sentido general, se asemeja más a la anarquía que a la ciencia.

En los estudios que emprendió en torno a estos temas, van Strien (1997) diferenció, en la estructura de la psicología, dos categorías subsidiarias a la distinción entre básico y aplicado, a las que denominó el *ciclo predictivo* y el *ciclo regulativo* respectivamente. El primero comprende los pasos del método empírico-analítico tal como es concebido comúnmente, centrado en la falsación de las hipótesis que se derivan de la elaboración de teorías. Por otra parte, el *ciclo regulativo* está regido por las demandas y las necesidades de respuesta que buscan los potenciales clientes cuando recurren a los psicólogos para hallar soluciones a sus conflictos. El punto de inicio para este segundo ciclo es un descontento con la situación que atraviesa el eventual usuario de servicios psicológicos y la consecuente búsqueda de mejoramiento (van Strien, 1999).

Al comparar la lógica subyacente a los ciclos *regulativo* y *predictivo* se comprueba que ambos guardan diferencias esenciales en aspectos que van Strien (1997) precisó con sumo cuidado. En primer lugar, debe mencionarse que *la práctica trata con los casos individuales*. Por definición, la ciencia persigue la explicación de eventos generales, para lo cual procede a la formulación de hipótesis y leyes que abarquen la máxima extensión sobre una clase de objetos (Bunge, 1973). La práctica,

en tanto, permanece dirigida hacia los asuntos particulares, esto es, no la anima la intención de referir sus hallazgos a la mayor cantidad de eventos posibles. Pero van Strien (1997) remarca que, en determinados momentos, como ocurre con la realización de los diagnósticos psicológicos, esta particularidad no excluye necesariamente la enunciación de conjeturas de investigación que tomen como referencia a los casos individuales. No obstante, resulta evidente que esta especial perspectiva difiere radicalmente de la que es adoptada por los investigadores científicos en torno a cuestiones tan importantes como la generalización de las hipótesis que orientan sus indagaciones.

En segundo término, *la práctica está dirigida al mejoramiento*. Esta es una diferencia significativa que, en buena medida, se refiere a lo verdaderamente esencial de la cuestión. Como explica van Strien,

> La práctica profesional es más que la construcción de (mini) teorías testables, seguidas por una intervención [...] Sus fines difieren fundamentalmente de aquéllos de la ciencia académica. La última busca la verdad: la aproximación a su objeto es hacia algo que debe ser explicado (explanandum). La práctica, por el contrario, persigue el mejoramiento: enfoca su objeto como algo que debe ser cambiado (mutandum). (van Strien, 1997, p. 686)

La práctica desborda en su propia complejidad a la simple aplicación de mini-teorías para los casos individuales que se suceden en el mundo profesional y que demandan la atención de los practicantes. Pero existe otro elemento más determinante: la ciencia es el terreno donde se juega la comprobación objetiva de la realidad. Como antes indicamos, su actividad consiste en la postulación y puesta a prueba de hipótesis para comprender el entorno de forma racional. La práctica, en cambio, está fuertemente consustanciada con la influencia de los *valores*. Recuérdese que el objetivo de los psicólogos practicantes es lograr la remisión de aquéllos que acuden buscando su ayuda, lograr la vuelta de éstos a un estado que pueda considerarse compatible con el de la *salud*. Por lo tanto, importa más lo que se consiga para mitigar efectivamente las penurias personales que afligen a las personas que una comprobación desinteresada de la realidad, esto es, no comprometida con suposiciones cimentadas en valoraciones. A este respecto, van Strien (1997) menciona correctamente que la diferencia entre el *es* y el *debe*, vale decir, entre el dominio de la ciencia y el de la práctica, hunde sus raíces en la distinción que sobre el particular realizara el filósofo escocés David Hume (1711-1776) hace ya tres siglos[1]. La ciencia sólo busca penetrar los escudos interpuestos por la realidad, pero la práctica va más allá porque su aspiración es cambiarla.

[1] En el libro tercero del *Tratado de la naturaleza humana* publicado en 1739 y que trata «De la moral» se incluye la formulación original del célebre *pasaje es-debe*: "No puedo dejar de añadir a estos razonamientos una observación que puede resultar de alguna importancia. En todo sistema moral de que haya tenido noticia, hasta ahora, he podido siempre observar que el autor sigue durante cierto tiempo el modo de hablar ordinario, estableciendo la existencia de Dios o realizando observaciones sobre los quehaceres humanos, y, de pronto, me encuentro con la sorpresa de que, en vez de las cópulas habituales de las proposiciones: *es* y *no es*, no veo ninguna proposición que no esté conectada con un *debe* y un *no debe*. Este cambio es imperceptible, pero resulta, sin embargo, de la mayor importancia. En efecto, en cuanto que este debe expresa alguna nueva relación o afirmación, es necesario que ésta sea observada y explicada y que al mismo tiempo se dé razón de algo que parece absolutamente inconcebible, a saber: cómo es posible que esta nueva relación se deduzca de otras totalmente diferentes. Pero como los autores no

De idéntico modo, *la práctica dificulta la puesta a prueba de las hipótesis*. En efecto, aún en aquellos casos en que la práctica pretenda equipararse a la investigación, como ocurre en los estudios de caso con individuo único (n = 1), persiste el inconveniente de una línea difusa entre el terapeuta que busca el mejoramiento personal del cliente y el científico, que debe mantener la distancia y la autonomía del proceso investigativo. En los diseños metodológicos de caso único ambas funciones, disimiles en sí mismas, deben ser cumplidas por la misma persona y se espera que ninguna de ellas reduzca o altere la confiabilidad de la otra. Sin embargo, esto puede llevar, como advierte van Strien (1997) a la aparición de profecías de auto cumplimiento, es decir, situaciones en las que la practicante influencia el curso futuro de los acontecimientos a través de sus propios deseos, sesgos y expectativas. La actividad del investigador científico es algo enteramente diferente, ya que "el experimentador deliberadamente permanece fuera de la realidad que investiga, como cuando se observa a través de una pantalla de un solo lado" (van Strien, 1997, pp. 688).

Las características del *ciclo regulativo* difieren de las del *ciclo predictivo*, lo cual permite que se comprendan mejor las distancias existentes entre estas dos formas de psicología y sus respectivas alternativas de implementación. El ciclo predictivo aspira a la *predicción desinteresada* del comportamiento, construyendo teorías e hipótesis científicas, en tanto el ciclo regulativo persigue la *regulación interesada* de la conducta de los individuos. Al mismo tiempo, el ciclo regulativo comprende los siguientes pasos que se despliegan como parte de una secuencia que le es propia: a) la *identificación de un problema determinado*, b) el *diagnóstico* de la situación que genera el malestar percibido, lo que a su vez conduce a: c) la elaboración de un *plan de acción* que dará sustento a: d) una *intervención* específica sobre el contexto detectado, todo lo cual, finalmente, deberá someterse a: e) alguna modalidad de *evaluación* sobre la efectividad de las medidas adoptadas (van Strien, 1997).

Muchos psicólogos están habituados a pensar su ciencia como una disciplina relativamente coherente, al menos en lo que respecta a su integridad como entidad única. Ellos reconocen la pluralidad teórica existente, pero no la ven como un problema que pueda persistir al grado de crear una escisión significativa desde su interior. Solo unos pocos como Rice (1997) vislumbraron escenarios donde la total fractura de la psicología en dos áreas por completo separadas parecía una de las opciones para el futuro. Sin embargo, es evidente que las diferencias en la dinámica de la *tradición ontológica* y la *tradición pragmática*, de los ciclos *predicitivo* y *regulativo* o del *binomio básico-aplicado* establecen sensibles diferencias de fondo que no pueden ignorarse fácilmente. Algunos de los autores que trataron con mayor seriedad el problema de la fragmentación parecen ver estas bifurcaciones tan sólo como unas más entre los *ismos* que se hallan instalados al interior de nuestra disciplina (Staats, 1991). No obstante, es un hecho que las distintas caracterizaciones de ambos ciclos poseen consecuencias más atendibles. El interés que demuestran los psicólogos practicantes por lograr la efectividad de sus tratamientos por encima de los criterios de comprobación rigurosa de las teorías que emplea la ciencia podría ser la causa, por ejemplo, de las distorsiones que

usan por lo común de esta precaución, me atreveré a recomendarla a los lectores: estoy seguro que una pequeña reflexión sobre esto subvertiría todos los sistemas corrientes de moralidad, haciéndonos ver que la distinción entre vicio y virtud, ni está basada meramente en relaciones de objetos, ni es percibida por la razón" (Hume, 1739/1984, volumen III, pp. 689-690).

encara la psicología clínica debido a la contaminación que producen algunos enfoques de dudosa cientificidad. Aquí solo basta pensar en quienes apelan al espiritismo como una práctica que por su fuerza cultural tiene la propiedad legítima de generar cambios en el comportamiento, igual a como lo haría la psicoterapia. El que la psicología moderna responda más al ciclo regulativo que al predictivo no es un inconveniente de menor cuantía que el de la disgregación teórica, como habremos de ver seguidamente.

**La disgregación teórica y sus consecuencias**

Las realidades dicotómicas que afronta la psicología no se agotan simplemente en reyertas provocadas por discrepancias entre investigación básica o pura y aplicación profesional. Una característica igualmente notoria es la multiplicidad de marcos explicativos que abundan con relación a sus temas de estudio. Pero este panorama no resulta nuevo y hunde sus raíces en los orígenes mismos de la ciencia psicológica entendida como disciplina autónoma de la filosofía, e incluso mucho antes. Si de buscar los antecedentes reales de la cuestión se trata, podremos notar que ya las grandes escuelas que surgieron en el pensamiento griego clásico, como las lideradas por Platón (427-347 a.C.) y Aristóteles, abrieron senderos muy opuestos por los que habría de discurrir la psicología posterior, influenciada como lo estuvo por estos sistemas de pensamiento y sus marcos de análisis. El *dualismo* que profesó Platón al confrontar el cuerpo con el alma inmaterial y el *monismo* de Aristóteles, que buscó superar aquella radical separación con un nuevo examen que redujo el alma a una mera conformación de los accidentes que modifican la sustancia, son ejemplos muy claros en este sentido (García, 2015a). Desde luego, estas no fueron las únicas marcas determinantes a lo largo de los siglos posteriores, aunque su influencia quizás deba considerarse la mayor. Y ello es así porque, en general, los conceptos elaborados por estos pensadores y los sistemas construidos en base a ellos mantuvieron una clara hegemonía durante siglos. Su exposición se halla contenida con gran detalle y precisión en varios de los mejores textos que se utilizan actualmente para la iniciación en el estudio histórico de la psicología (Cox, 2019; Henley, 2024; Hothersall & Lovett, 2022; Leahey, 2018; O'Boyle, 2021; Rizet, 2021; Schultz & Schultz, 2016). Están muy acertados Arana et al. (2006) cuando afirman que ya desde sus inicios tempranos en la filosofía se fraguó la diversidad conceptual que hoy exhibe nuestra disciplina. No obstante, Kihlstrom (2004) asume una opinión diferente cuando sostiene que la psicología comenzó como un campo unificado con la aparición de la psicofísica, el movimiento que postuló el *paralelismo psicofísico* del cual Gustav Theodor Fechner (1801-1887) fue uno de los representantes conspicuos (Duperon, 2000), para más adelante presenciar una proliferación creciente de escuelas tales como el estructuralismo, el funcionalismo, el conductismo, la psicología de la gestalt, el psicoanálisis y varias más.

En los años en que estaba consolidándose la *nueva psicología*, como se la llamaba por entonces, muchos eran conscientes de las direcciones incompatibles que podían seguir la teorización y la investigación subsecuentes, lo cual condujo a la discusión de sus implicancias para la nueva ciencia y a proponer alternativas que buscaran soluciones consistentes. Mülberger (2010, 2012a) estudió la obra de autores como el filósofo alemán Rudolf Willy (1855-1918) que en una etapa tan temprana como el año 1899 alertó de una *crisis* en la psicología (Willy, 1899), que por entonces se hallaba recién en su segunda década. Mülberger (2012a) indica que las razones eran principalmente

dos: a) se trataba de un campo extremadamente diversificado y b) porque incluso adoptando la bandera de una ciencia empírica, la psicología escondía postulados teóricos de naturaleza metafísica. Willy estaba influido por el filósofo Ernst Mach (1838-1916), que había intentado superar las diferencias entre la psicología y las ciencias naturales. Para Willy, el problema central era el persistente dualismo, y el que por este motivo la psicología resultara impresentable frente a las ciencias naturales. Este factor constituyó un elemento temprano para la conciencia plena de la crisis (Caparrós, 1991). Mülberger (2012a) señala también a otros autores célebres como Alfred Binet (1857-1911), Nicolas Braunshausen (1874-1956), Edward Bradford Titchener (1867-1927), Karl Bühler (1879-1963) y Kurt Koffka (1886-1941) entre los que aportaron precisión a los debates que se fueron multiplicando en torno a este problema.

Entre los europeos que reflexionaron sobre el tema tampoco puede olvidarse a Lev S. Vygotsky (1896-1934), quien se refirió a la crisis percibida en la psicología en varios de sus escritos más importantes, incluyendo *Pensamiento y lenguaje* (Vygotsky, 1934/1986), una de sus últimas obras de gran porte. En 1927 concibió un importante trabajo titulado *El significado histórico de la crisis de la psicología* (Vygotsky, 1927/1991), donde analizó lo que ya se discutía como un problema central para la disciplina (Dafermos, 2014). A través de los años, este libro permanece como uno de los más ampliamente citados de este autor (Zavershneva, 2012). Más que entre los teóricos, la constatación de esta dificultad fue una preocupación surgida en los psicólogos prácticos, los psiquiatras y los psicotécnicos. La necesidad de coordinar la adquisición de información con datos heterogéneos obtenidos de la investigación y analizarlos de manera crítica, sistematizar las numerosas leyes que iban acumulándose y lograr la comprobación valedera de los datos, constituían algunos de los ejes sobresalientes de la situación. La atomización de la psicología surgió como un desafío de neto orden metodológico. En su concepción teórica general, Vygotsky propuso que el estudio de los problemas psicológicos se desarrollara a través del materialismo dialéctico, adoptando un enfoque amplio y unificador (Echemendía, 2003). La preocupación por el estado de desunión dista de ser reciente. Es claro que la importancia de la cuestión resultó obvia para muchos y atrajo inteligencias lúcidas en varios lugares. En todos estos años los debates no han concluido, en parte porque, como opinan Maciá & San Luis (2006), la crisis es en cierto modo consustancial al desarrollo de la psicología misma. Sin embargo, nunca está de más recordar la admonición de Mülberger (2012b), quien decía que, aunque un autor perciba o hable de una crisis en la psicología, no significa necesariamente que exista en la realidad.

En la América Latina de la segunda mitad del siglo XX también surgieron autores preocupados por el reto que significaba la desunión, ensayando sus propias fórmulas para diseñar puentes entre las distintas corrientes y así contener las fuerzas centrífugas que operan desde el interior de la psicología. Muy conocida en los países del cono sur americano fue la obra que el psiquiatra argentino José Bleger (1923-1972) publicó en 1963 con el nombre de *Psicología de la conducta* (Bleger, 1990). El libro fue un intento de unidad entre sectores tan disímiles como el psicoanálisis -que centraba las preferencias de Bleger-, el conductismo y la psicología social de Kurt Lewin (1890-1947), todas las cuales eran importantes líneas de pensamiento hacia la década de 1950. Además, Bleger se constituyó en el centro para muchas actividades importantes en su país. Fue una de las figuras preponderantes que apoyó la participación plena de los psicólogos en algunos

campos de aplicación como la psicoterapia (Dagfal, 2005) y un gestor principal en la constitución de la psicología en la Argentina (Dagfal, 2009). Pero pese a la continuada reimpresión de todos sus libros y a muchos planteamientos que todavía son rescatables, las ideas de Bleger perdieron empuje con el paso de los años.

La ineludible realidad de la disgregación no pudo ignorarse. A lo largo de varias décadas de existencia institucional de la psicología, sus profesionales llegaron a habituarse con una percepción de su ciencia que, aunque pueda alejarse bastante de ser cómoda y satisfactoria, terminó por imponerse como una suerte de mal necesario. Nos referimos a la diversidad de aproximaciones, teorías o *escuelas* psicológicas que abundaron considerablemente durante todo el siglo XX y nos forzaron a convivir con una imagen de la disciplina en la que diferentes enfoques antagónicos luchan por establecer su predominio, y de ser posible, anular la vigencia de los demás. Hemos asimilado el panorama derivado de esta situación como un producto inevitable de la complejidad del comportamiento o de la mente humana, a cuyo estudio se aboca la psicología. Al mismo tiempo, la aceptación de esta pluralidad cuasi anárquica fue vislumbrada como el precio que debía pagarse por la determinación de trabajar junto a un objeto de estudio, ya sea el comportamiento, la cognición, la mente o los procesos psicofísicos del cerebro, que reúne un nivel de complejidad semejante. En opinión de Alarcón (1997a) son cuatro los sistemas conceptuales que ajustan los eslabones principales para la condición multiteórica que se aprecia en la psicología: a) el psicoanálisis, b) la reflexología, c) el conductismo y d) el cognitivismo. Estos marcos conceptuales figuran también entre las orientaciones que mejor echaron raíces en América Latina (Alarcón, 1997b) y su vigencia es coincidente en muchos países (García, 2022). A estos marcos teóricos podríamos agregar hoy la ya mencionada *psicología evolucionista*, que desde la última década del siglo XX se constituyó en una fuerza de impacto muy apreciable en las ciencias del comportamiento (Buss, 2016, 2019, 2023; Buss & Hawley, 2011; French et al., 2001; Gangestad & Simpson, 2007; Mogilski & Shackelford, 2023; Ploeger, van der Maas & Raijmakers, 2008; Plotkin, 1998; Reader & Workman, 2024; Starratt, 2016; Workman & Reader, 2021) así como la *psicología positiva* (Alarcón, 2009; Carr, 2022; Hart, 2021; Lopez, et al., 2019; Seligman, 2002; Seligman et al., 2005; Warren & Donaldson, 2017), también de factura reciente y cuya asimilación en la enseñanza (Mariñelarena-Dondena, 2012) y las publicaciones especializadas en psicología de algunas universidades sudamericanas (Mariñelarena-Dondena & Klappenbach, 2009) comenzó a ser documentada en fecha próxima. Igualmente cabe recordar la nueva y promisoria *psicología de la ciencia* (Feist, 2006, 2011; Fuller, 2013) que logró atraer bastante interés en nuestros días. A su tiempo, Ardila (1997a, 2003) sostuvo que son cuatro los *enfoques* (no precisamente escuelas) que presentan un claro predominio en la psicología actual: 1) el neo-conductismo, 2) el neo-psicoanálisis, 3) la psicología humanista y 4) la psicología histórico-cultural. Una mirada retrospectiva permite ver que estas y muchas de las tendencias psicológicas que se perfilaban al comenzar el siglo XX lograron subsistir durante toda o gran parte de esa centuria, aunque en algunas de ellas con modificaciones notables. Pero otras, sin extinguirse, vieron vulnerada la completa hegemonía que ostentaron en otras décadas y nos hace recordar la reacción de B. F. Skinner (1904-1990), quien, ante el avance de la ciencia cognitiva, la psicología humanista y las profesiones de ayuda, instaló la interrogante sobre qué le había ocurrido a la ciencia del comportamiento (Skinner, 1987). Por contraste, algunas líneas teóricas se difuminaron por completo de la escena y aún otras, a las que muchos consideraban ya extinguidas,

dieron nuevamente buenas muestras de vitalidad productiva y de capacidad de proyección hacia campos de investigación novedosos (a modo de ejemplo puede citarse el artículo de Engelmann [2002] sobre los avances relacionados con la Psicología de la *Gestalt*).

Habida cuenta la heterogénea diversidad de enfoques teoréticos en el estudio del comportamiento, no es de extrañarse que los psicólogos recurrieran una y otra vez al uso de constructos derivados de la epistemología de Thomas S. Kuhn (1922-1996) para comprender en profundidad la naturaleza cambiante de su ciencia y su innegable realidad como proceso (Anand et al., 2020). La perspectiva filosófica e historicista que desarrolló este autor y que se halla expuesta en libros de gran circulación en ediciones populares como *La estructura de las revoluciones científicas* (Kuhn, 1983) y en otras fuentes (Kuhn, 1995) ha sido empleada por los psicólogos tanto para explicar el actual estado *preparadigmático* en que se halla su disciplina (Alarcón, 1997a), como para argumentar en favor de las teorías o tecnologías del comportamiento que cada investigador representa, al presentarlas como ejemplos de paradigmas de utilidad para la psicología en el sentido kuhniano del concepto (una ilustración sobre este punto es la defensa que hizo el psicólogo chileno Sergio Yulis en beneficio de la terapia del comportamiento [Yulis, 1980]). Como llevamos dicho, en este contexto de discusión también cabe identificar opiniones cautelosas que sugieren una prudente moderación respecto a la extensión muy directa de estas nociones al caso particular de la psicología (Leahey, 1992). Pero es un hecho que las ideas de Kuhn tuvieron una significación muy particular para el análisis de la evolución de la psicología como ciencia (Gallegos, 2014).

En tiempo reciente comenzó a verificarse un giro de gran significación hacia el objetivo de alcanzar una psicología de carácter más homogéneo y unificado. El nuevo direccionamiento proviene de las propuestas aparecidas a partir de los años ochenta para superar el actual estado de desunión que se enfrenta y conducir a la psicología hacia una mayor articulación y coherencia interna. No obstante, la búsqueda de la unidad no puede considerarse una tarea sencilla desde ningún punto de vista. Su realización implica el acercamiento entre posiciones que no sólo son divergentes sino a menudo fuertemente antagónicas y cuyas discrepancias se traducen en sus diferentes áreas de interés, metodologías y conceptualizaciones respecto a casi todos los problemas de relevancia para la psicología. Asimismo, existen filosofías y modelos de hombre subyacentes a las teorías que dificultan y hasta impiden el entrecruzamiento de conocimientos que podrían actuar como genuinos propiciadores del diálogo.

Indudablemente, el aspecto verdaderamente crítico y decisivo a la hora de emprender una búsqueda de la unidad es *desde qué posición* se aspira realizar la tarea. De hecho, existen varios proyectos diseñados para conseguir ese propósito explícito. Las cinco aproximaciones principales que fueron desarrolladas hasta ahora difieren en este aspecto crucial. Estos modelos son la *síntesis experimental del comportamiento* propuesta por Rubén Ardila (1942- ), profesor de la Universidad Nacional de Colombia (Ardila, 1989, 1990, 1992b, 1997a, 1997b, 2003, 2006), el enfoque conocido como *conductismo paradigmático o conductismo psicológico*, impulsado por el profesor Arthur W. Staats (1924-2021), quien por muchos años fuera docente en la Universidad de Hawaii (Fernández-Ballesteros & Staats, 1992; Staats, 1986, 1991, 1995, 1999, 2005; Staats & Eifert, 1990), la *psicología unificada* de Robert J. Sternberg (1949- ), actualmente profesor en Cornell University (Sternberg, 2005b; Sternberg & Grigorenko, 2001), el *sistema del árbol del conocimiento* formulado

por Gregg R. Henriques, catedrático de la James Madison University (Henriques, 2003, 2004a, 2004b, 2008, 2011; Henriques & Sternberg, 2004) y el *pluralismo dialéctico* de Jason R. Goertzen, profesor de la Universidad de Alberta, en Canadá (Goertzen, 2008, 2010). El esquema de Staats a su vez parte de una filosofía de la ciencia denominada *positivismo unificado* o simplemente *unificacionismo* (Staats, 1991).

En el primero de los casos, la *síntesis experimental del comportamiento* toma como su base más inmediata al *análisis experimental del comportamiento*, sobre cuya estructura conceptual incorpora aquellos elementos provenientes de los demás modelos teóricos con los que sea capaz de encontrar puntos aceptables de coincidencia. Sin embargo, las dificultades que podrían surgir para sintetizar constructos diversos provenientes del resto de la psicología con una orientación de base skinneriana -al menos en principio-, a la que puede considerarse como epistemológicamente más estrecha (Alarcón, 1997a), posiblemente no serán pocas. La perspectiva de Staats igualmente tiene su tronco de origen en el conductismo, aunque no representa una versión del mismo en la línea operante. Por el contrario, el *conductismo paradigmático* se basa en una concepción del aprendizaje que incorpora, en mayor medida, las variables cognitivas y aún las de tipo social (Staats, 1975), por lo que su propuesta parecería más fácil de armonizar con las demás vertientes de la psicología contemporánea, al menos a primera vista. No obstante, autores como Goertzen (2008) objetan que la propuesta de Staats no justificó suficientemente su apoyo mayor en el nivel comportamental en desmedro de otros, como el fisiológico, por ejemplo, que también se incluyen en su análisis. En lengua castellana, el artículo de Alarcón (1997a) ofrece un estudio comparativo muy detallado sobre los dos enfoques mencionados. La nave de Sternberg, por otra parte, surca en aguas muy separadas del conductismo.

Aunque estos prototipos teóricos son los de mayor influencia y mejor elaboración en la actualidad, el discurso unificacionista se encuentra presente en varios autores que discuten ideas o propuestas generales o simplemente señalan la importancia de trabajar con detenimiento sobre esta inquietud fundamental. En tal sentido, además de los importantes trabajos que dieron a la luz Alarcón (1997a, 2003); Arana et al. (2006); Caparrós (1984, 1991); Cornejo A. (2005); Díaz-Guerrero (1992); Drob (2003); Eysenck (1984); Fraise (1969, 1984); Gilbert (2004); Gilgen (1984); Gintis (2007); González Serra (2003); Kihlstrom (2004); Kimble (1989, 1996); Kunkel (1984); Lilienfeld (2004); Marsh & Boag (2014); Minke (1984); Mos (1984); Pelechano (1984); Rand & Ilardi (2005); Royce (1984); Sánchez-Mateos (2006); Schlinger (2004); Slife (2005); Stam (2004); Sternberg (2005a); Sternberg & Grigorenko (2001); Tamayo (2015); Viney (2004); Wachtel (1984); Watanabe (2010); Yanchar (2004); Yanchar & Slife (1997); Yela (1984) y Zittoun, Gillespie & Cornish (2009), también podrán encontrarse sustanciales elementos para el análisis en las publicaciones de Anastasi (1992); Buss (1995, 2019) y Giorgi (1992).

Especial interés guardan los artículos de autores como de Waal (2001) y Tolman (1989), que sugieren la adopción de la teoría de la evolución de Charles Darwin (1809-1882) como un esquema integrador válido para la psicología. De Waal (2001) proclama incluso la *inevitabilidad* de la psicología evolucionista. Ploeger, van der Maas & Raijmakers (2008) sostienen que esta línea puede actuar como una metateoría para la psicología en su conjunto por su capacidad de acomodarse a una gran variedad de datos y hallazgos. La necesidad de establecer espacios teóricos

más abiertos a la unión de diferentes tradiciones científicas o modos de interpretar el comportamiento se percibe igualmente en investigadoras como Rumbaugh & Washburn (2003), quienes, partiendo del conocimiento acumulado sobre la inteligencia y el lenguaje en primates antropoides, discutieron un *conductismo racional* más receptivo a los constructos cognitivos. En el extremo opuesto de las aspiraciones unificadoras se distingue la posición del fallecido psicólogo Sigmund Koch (1917-1996), quien no solamente se manifestó escéptico respecto a la posibilidad de lograr una psicología agrupada y coherente, sino que propuso inclusive el abandono permanente de la expresión *psicología* en el uso singular, por considerar que transmite la imagen equívoca de una ciencia compacta y armónica. Sugirió reemplazarla por la de *estudios psicológicos (*Koch, 1993), más descriptiva y realista en su opinión y mejor ajustada a la situación actual que exhibe la psicología.

Lo cierto es que, en el momento actual, aún estamos lejos de poseer una psicología coherente y articulada desde el punto de vista teorético. Hasta ahora se discutieron programas y proyectos orientados al logro de la unificación, lo mismo que análisis detallados sobre las condiciones necesarias para lograrlo. Pero como es lógico por el estado muy preliminar de los trabajos, ninguna propuesta pudo avanzar más allá de las ideas iniciales, esto es, aún no queda enteramente claro cuáles son los conocimientos concretos que habrán de integrarse en un marco único ideal y cuáles no podrán serlo por las discordancias inevitables que arrastran, dependiendo, como lo están, de las múltiples opciones conceptuales que ofrece la psicología. Aun así, pueden citarse ejemplos de promisorias discusiones que arriman posiciones entre esquemas teóricos y metodológicos disímiles, aunque a una escala menor que los esfuerzos unificadores antes mencionados. Entre otros, Genovese (2007) argumenta que, pese a las varias décadas de mutuos desencuentros, hoy es posible hallar convergencias entre el análisis del comportamiento y la psicología evolucionista, en tanto García (2021) explora las vías de integración entre la psicología evolucionista y la psicología positiva. En una parcela muy próxima, Geher et al. (2023) y Geher & Wedberg (2019) acuñaron el concepto de *psicología evolucionista positiva*. Friedman (2008) discute las diferencias entre la psicología humanista y la psicología positiva, así como la forma de conseguir un mayor acercamiento entre ambas. Buss (1991) sugiere los posibles puntos de contacto que podrían desarrollarse entre la psicología evolucionista de la personalidad y el enfoque de los cinco factores, también conocido como el de los big five (Digman, 1990, 1996; McCrae & Costa, 1996). La teoría evolucionista, tanto en lo que respecta a la evolución genética y cultural, así como la adopción de una perspectiva ampliada respecto a la teoría de las decisiones y la teoría de los juegos, son integrados en un esquema único presentado por Gintis (2007). Sugiman (2006) argumenta en favor de una *investigación colaborativa* que hace uso del construccionismo social como una metateoría de apoyo en oposición a lo que percibe como remanentes del positivismo lógico incrustados en la psicología moderna, mientras Molden & Dweck (2006) trabajaron sobre una posible complementariedad entre la búsqueda de los principios universales que caracterizan a la psicología científica con un enfoque centrado en las teorías de la autorregulación, la percepción social y el desarrollo social. Hishinuma (1984) integra la orientación psicoanalítica con la teoría de la disonancia cognoscitiva e, incluso, Eagle (2022) procura establecer una teoría unificada que acerque entre sí a las diferentes vertientes del psicoanálisis.

Aunque los esquemas que apuestan por la unificación se proponen atenuar, reducir o en lo posible superar la divergencia teórica generalizada que se observa dentro de la psicología, es obvio que ninguno de ellos parte de un estado de vacío conceptual o de la neutralidad epistémica absoluta. Parece inevitable que el problema de la unión adquiera significados muy variados dependiendo de la óptica desde donde sea analizado. Los psicólogos adherentes al marxismo y seguidores de las ideas de Vygotsky y A. N. Leóntiev (1903-1979) por ejemplo, pregonan que el objeto de la psicología es el estudio de lo psíquico en el ser humano, aunque condicionado por su naturaleza histórica. En esta visión, lo individual se encuentra siempre en tránsito hacia lo social (González Serra, 2003). Muy distantes de estos supuestos, los modelos de Ardila y Staats en particular son tributarios de influencias que provienen de la psicología experimental y el análisis experimental del comportamiento. Como muestra de sus antecedentes reales, Ardila (2002) recordó muchas veces la influencia que ejerció B. F. Skinner sobre el conjunto de su trabajo e incluso la amistad que le unió durante años con el gran psicólogo estadounidense. Para poder equilibrar todos estos influjos y obtener una visión más realista será útil ahora una revisión somera de los principales autores que apuestan por la unificación.

## Los principales defensores de la unificación

Todos los autores que apostaron por el logro actual o futuro de una mayor unidad conceptual para la psicología lo han hecho desarrollando conceptos muchas veces densos y complejos que no siempre resultan sencillos de resumir en espacios limitados. El panorama de los principales enfoques dedicados a plantear alternativas que postulan la reunión de la disciplina en torno a una serie de posiciones más uniformes y compartidas pueden, sin embargo, resumirse en las siguientes coordenadas:

*a. La síntesis experimental del comportamiento*. A lo largo de tres décadas, Rubén Ardila difundió una de las más importantes líneas teóricas que persiguen la unificación de la psicología. Expuso los fundamentos de su posición en numerosos artículos que tuvieron cabida en revistas especializadas y en presentaciones llevadas a congresos de la especialidad (Ardila, 1989, 1992b, 1997a, 1997b, 2003, 2006). Colegas como Alarcón (1997a, 2003) y Klappenbach (2003) realizaron análisis evaluativos de esta orientación, con diversos grados de acuerdo o divergencia. En lo que respecta a sus ideas centrales, Ardila presenta a la *síntesis experimental del comportamiento* como una propuesta programática que busca, en primer término, la unificación de la psicología. Uno de los aspectos que resultan característicos de esta aproximación es su directa relación con el análisis experimental del comportamiento, que así constituye lo que Ardila (2006) denomina su *núcleo central* y base epistemológica más firme. El objetivo es la explicación de los diferentes fenómenos que estudia la psicología en términos esencialmente comportamentales. Se especifica muy claramente, sin embargo, que esta elaboración no es *ecléctica* en modo alguno. El autor sostiene que la desunión no ha resultado buena, pues acarreó mucha confusión y controversias. Analizada históricamente, la psicología conforma una ciencia que no tiene un solo origen o una sola cuna, sino varias. En sus raíces cuenta con varios enfoques diferentes, a saber: 1) el *voluntarismo* de Wundt (que fue reconvertido en el *estructuralismo* después de Titchener), 2) el *funcionalismo* de Angell, Baldwin, Carr, Dewey y Woodworth, 3) la *reflexología* de Pávlov, 4) el *conductismo* de Watson, 5) la psicología de

la *gestalt* que desarrollaron Wertheimer, Köhler y Koffka, 6) la *topología* que fue el aporte de Kurt Lewin, 7) el *psicoanálisis* de Freud y finalmente 8) la *psicología existencial* de Binswanger. Según cree Ardila (1992b, 2006) estas escuelas de psicología evolucionaron en las décadas recientes y hoy convergen hacia cinco sistemas o troncos principales: a) el *neo-conductismo*, b) el *neo-psicoanálisis*, c) la *psicología cultural* o *psicología dialéctica materialista* de Vygotsky, d) la *psicología humanista* de Maslow y May y e) la *psicología cognitiva*.

Ardila considera que estos diferentes enfoques pueden homologarse a paradigmas semejantes a los propuestos por Kuhn (1983) como referencia para el estudio de la evolución general de la ciencia. Otro detalle importante es que considera a las *escuelas* psicológicas como un hecho del pasado y completamente superado por la disciplina en la actualidad. La característica de estas grandes escuelas es que pretendían describir todos los fenómenos psicológicos en términos exclusivos de sus presupuestos teóricos singulares. Además, todas comenzaban sus construcciones conceptuales desde un punto cero y profundizaban los análisis sin tener presentes a las demás, aun cuando sus principales autores conocieran bien cuanto ocurría en las otras carpas. Las grandes escuelas del pasado se agrupaban en torno a la figura de un líder, jefe o principal investigador y habitualmente también se hallaban fuertemente asociadas a un lugar geográfico determinado, que podía ser una ciudad o un país. En su argumento, Ardila (1989) recoge cinco características principales como definitorias para la *síntesis experimental del comportamiento*: 1) *El nivel de explicación*, que es el comportamental, 2) *El método*, es decir el experimental, al cual se reconocen ventajas particulares que los demás metodologías no poseen, 3) *El énfasis en el aprendizaje*, que constituye lo más característico del comportamiento humano, haciendo hincapié sobre todo en el aprendizaje complejo, 4) *El rango de comportamientos a ser explicado*, que para la síntesis experimental del comportamiento es el conjunto de todos los fenómenos que abarca la psicología, 5) *El énfasis en el ambiente* y 6) *La tecnología*, ya que, como cualquier ciencia que se precie, la psicología debe mantener como una de sus prioridades el trabajo de investigación dirigido hacia las aplicaciones para el bienestar humano. Es importante hacer justicia al modelo y señalar que no es una propuesta cerrada, dogmática ni reduccionista, sino que se muestra abierta a los aportes que puedan provenir de otras orientaciones psicológicas diferentes, con la condición de que resulten congruentes con el análisis del comportamiento.

Por cierto, el enfoque de Ardila ha provocado una variedad de intereses en América Latina y muchos apoyos entusiastas. Los principales autores críticos (Alarcón, 1997a, 2003) cuestionan, sobre todo, su pesado reposo sobre los principios del conductismo, al que se reconocen sus grandes logros en el avance de numerosas áreas de aplicación dentro de la psicología y en la investigación básica, pero al mismo tiempo, se remarcan sus estrecheces epistemológicas. Alarcón (1997a, 2003) dudaba incluso que los conductistas operantes se mostrasen dispuestos a recibir dentro de su sistema a determinados constructos psicológicos tradicionalmente rechazados por ellos como son los de la conciencia, el mundo interior o las preocupaciones que mantienen la atención prioritaria de los psicólogos humanistas. También se pregunta Alarcón (1997a) si los investigadores que provienen de otras áreas de la psicología habrán de sentirse realmente cómodos dentro de este enfoque construido sobre el análisis experimental del comportamiento. Aún más, sugiere que la matriz debería haber sido erigida sobre una teoría que resulte más abarcadora como es el caso de la psicología cognitiva, de la que Ardila, sin embargo, ha tomado prudentes distancias.

*b. El conductismo psicológico*. La tesis principal de la que partió Arthur W. Staats, profesor de la Universidad de Hawaii por largos años, es que la psicología adolece de una aguda crisis de desunión que, aunque profunda, no representa una situación nueva en el sentido estricto del término. Sin embargo, el rumbo de la fragmentación no ha cesado de profundizarse de manera continua. En su amplia diversidad de versiones teóricas, la psicología exhibe numerosos elementos que demuestran un mutuo descrédito, redundancias, inconsistencias y controversias entre sus partes integrantes. Pese a la mayor toma de conciencia, la crisis prosigue sin cambios y tiende a agravarse cada vez más (Staats, 1991). En un intento por aportar elementos que sirvan para trabajar en la solución de esta suerte de diáspora teórica, Staats expuso un programa de unificación que denominó *conductismo paradigmático* y fue rebautizado más recientemente como *conductismo psicológico*. Este se basa en una filosofía particular que se conoce como *positivismo unificado* o unificacionismo, que considera a la ciencia como una actividad que es tanto conceptual como empírica y metodológicamente progresiva. En sus líneas generales, el positivismo unificado se apoya al mismo tiempo en la historia, la filosofía y la sociología de la ciencia. Sostiene que todas las disciplinas científicas comienzan su trayecto sumidas en un auténtico caos de desunión que las caracteriza en sus inicios, pero que, con el paso del tiempo y merced a un trabajo arduo y constante de los científicos, finalmente pueden asomarse a un estado de mayor coherencia conceptual, lo que también favorece el logro de la cohesión interna. La psicología, resulta evidente decirlo, se encuentra en una situación de imparable atomización que es muy necesario detener y revertir para el logro de un avance más significativo. Como argumenta Staats (1991), el conocimiento que resulta caótico, endeble, carente de consenso, caprichoso, desorganizado, no relacionado entre sus partes y reiterativo no constituye un conocimiento científico efectivo. La filosofía del *unificacionismo* prescribe que la psicología debe comenzar la reconversión sistemática que es necesaria para reducir una fragmentación en continuo incremento y que, de persistir, podría llegar a convertirse en inmanejable en algún momento. Esta visión dista de ser ingenua, pues Staats (1984) reconoce la enormidad inherente a la tarea y que esta nunca será la obra de un solo hombre, sino de una multitud cooperativa.

Staats fue un autor que permaneció activo por largo tiempo en estos menesteres. Ya desde la década de 1950 elaboró de manera gradual una aproximación denominada *conductismo social* (Staats, 1975) que se esperaba fuese, entre otras cosas, una vía y fundamento para el desarrollo de la línea iniciada por John B. Watson (1878-1958) en la conceptualización y estudio del comportamiento (Staats, 1979). La propuesta constituyó una teoría de tipo general que no se hallaba concebida en el molde ortodoxo del conductismo. La diferencia principal estaba en que, al comenzar a unificar intereses conductuales y psicológicos, el nuevo esquema demostraba su valor heurístico, produciendo nuevas formulaciones y dando espacio a avenidas no exploradas en la investigación. En el *conductismo social* se considera básico el estudio del aprendizaje animal para la comprensión de la cognición y el aprendizaje humanos, lo que a su vez resulta esencial para el desarrollo infantil y la psicología social. En un estrato superior forman apoyos cruciales para la evaluación psicológica y la psicología de lo anormal, así como la psicología clínica y la psicología educacional (Staats, 1999). Las ideas sugeridas en el *conductismo social* evolucionaron más adelante hacia el *conductismo paradigmático*, que luego se replanteó como *conductismo psicológico*, tal como ya indicáramos. Staats comparó su aproximación conceptual con otras de gran importancia para la ciencia moderna, de modo particular las ideas que hizo célebres el zoólogo de Harvard Edward O. Wilson (1929-2021),

famoso por haber creado el campo de la sociobiología en 1975 (Wilson, 1998) y el concepto de *consiliencia* o unidad del conocimiento en 1998 (Wilson, 1999). En este ámbito Staats mantiene que, mientras Wilson explica el comportamiento individual y grupal por efecto del factor causal de la biología y la genética, el *conductismo psicológico* apela a la fuerza determinante que posee el aprendizaje. Sostiene además que la experiencia resulta en la acción aprendida que se registra a través de la formación de redes neurales. Es decir que los cambios en el cerebro reflejan el curso del aprendizaje en el niño y no a la inversa (Staats, 1999). Otra característica del modelo que comentamos es que incorpora consideraciones sobre la personalidad en su explicación del comportamiento, uno de los muchos conceptos desterrados por las tendencias previas en la teoría del aprendizaje (Alarcón, 1997a). Por esta y otras razones, el propio Staats consideró su propuesta como un producto de tercera generación entre las variantes que ha tomado el conductismo en su evolución. La primera de ellas es el *conductismo metodológico* que Watson lanzó hace ahora un siglo (García, 2015b), la segunda oleada corresponde al *conductismo radical* de B. F. Skinner y la tercera, junto a otros modelos que también existen actualmente como el *aprendizaje social* de Albert Bandura (1925-2021), es este *conductismo psicológico* de Staats.

Tanto la *síntesis experimental del comportamiento* como el *conductismo psicológico* hunden sus raíces en el conductismo. Pero esto no significa que haya acuerdo entre ambas. Alarcón (1997b) sintetiza las críticas principales que Staats dirigió hacia Ardila. Aquél considera que el análisis experimental del comportamiento es *un paso en la dirección equivocada* para intentar la unificación de la psicología a partir de allí. Su prescindencia de otros enfoques alternativos, la utilización de una terminología particular, el rechazo de otras metodologías diferentes a la experimental, su oposición a la psicología cognitiva, a las pruebas psicológicas y a la explicación de las emociones como causas del comportamiento son algunas de las objeciones principales, al menos en el balance que ofrece Alarcón (1997b). Pero el modelo de Staats, no obstante, también cosechó su cuota de opiniones adversas. Splieger (1998) es el más duro en este sentido. Él manifiesta sus dudas sobre la parsimonia y la consistencia interna de la teoría. Asimismo, le ha dirigido otras observaciones, como que la mayor parte de los estudios para validar el enfoque fueron dirigidos por el propio Staats, creando una teoría periférica que ha sido adoptada por muy pocos psicólogos. Staats suena muy inclemente con otros abordajes psicológicos, pero se muestra indulgente sobre su propio trabajo, considerándolo superior a los demás, pero sin brindar razones muy sustanciales para sus alegatos. Muchas de las críticas, entre ellas las que dirige hacia la terapia del comportamiento, son tangenciales o hacen alusiones a bibliografía desactualizada. Splieger (1998) encuentra que las diatribas de Staats y su falta de humildad resultan en respuestas emocionales negativas que afectan la credibilidad de su enfoque. Finalmente, el argumento de que el *conductismo psicológico* puede ofrecer una alternativa de unificación para la psicología en su conjunto es poco convincente, principalmente a causa de su escaso soporte empírico. Holth (2003) encontró objetables la carencia de requisitos en relación con las unidades de análisis utilizadas por Staats, el intento por redefinir algunos términos ya delimitados empíricamente y la inadecuada descripción del *conductismo radical* que realiza su autor, principalmente de las conocidas posiciones de Skinner. A la luz de estas consideraciones podemos ver lo difícil que será no solo encontrar la fórmula más apta y sólida para sustentar la unificación, sino incluso realizar una propuesta general que pueda

dejar conformes a todos y aún a la mayoría. Pero el optimismo de Staats es innegable, como resulta evidente en su propia valoración sobre el futuro de la psicología:

> Estoy seguro que un día la psicología se moverá en la dirección de la unificación, porque la naturaleza está unificada, incluyendo el comportamiento, y estoy convencido de la inevitabilidad de este desarrollo para todas las ciencias. Esto significa que la psicología también llegará a ser un día una ciencia unida. (Staats, 2005, pp. 174)

*c. La psicología unificada*. Robert J. Sternberg es sobradamente conocido y respetado por ser uno de los académicos más influyentes de la actualidad en áreas como la investigación de la inteligencia (Sternberg, 2018, 2020), la creatividad (Sternberg, 1999; Sternberg. Kaufman & Karami, 2023), la sabiduría (Sternberg, 2003; Sternberg & Jordan, 2005; Sternberg & Glück, 2022) y el amor (Sternberg, 1998; Sternberg & Sternberg, 2019). Sin embargo, también él aportó ideas y observaciones relevantes en el amplio y proficuo debate sobre la desunión conceptual. Sternberg (2005a) editó un importante volumen titulado *Unidad en la Psicología* y, con su colaboradora Elena Grigorenko publicó un comentado artículo en el 2001 en las páginas del *American Psychologist* (Sternberg & Grigorenko, 2001). Allí hablaron de la *psicología unificada*, definida como el estudio multiparadigmático, multidisciplinario e integrado de los fenómenos psicológicos a través de operaciones convergentes. Para ellos, la *psicología unificada* puede cumplir con la finalidad de suplantar a los enfoques más tradicionales que hoy existen dentro de la psicología. Sternberg & Grigorenko (2001) sostienen que la situación presente de aguda disgregación se encuentra facilitada y mantenida por ciertos malos hábitos que son comunes para los psicólogos, entre los que cuentan: a) una exclusiva o casi exclusiva confianza en determinadas metodologías que permanecen en carácter de uso exclusivo en lugar de fomentar una actitud que propicie la utilización de múltiples metodologías que converjan hacia el mismo objeto, b) la costumbre de relacionar e identificar a los autores que producen en el ámbito psicológico en términos de las subdisciplinas psicológicas que cultivan, como por ejemplo la psicología social o del desarrollo antes que en función a los problemas concretos que se encargan de estudiar y c) la adherencia preferente y a veces dogmática hacia líneas teóricas o paradigmas para la investigación de los asuntos psicológicos. El concepto de *operaciones convergentes* que introdujeron los autores resulta central para entender esta perspectiva y se refiere al uso de variados métodos para estudiar los eventos o problemas de la psicología. La convicción es que una sola metodología es inadecuada de cara al estudio profundo de un fenómeno, ya que su uso introduce sesgos, a veces de varios tipos, que oscurecen el proceso de la investigación.

El empleo de diversas metodologías no es lo que se observa de manera corriente en el trabajo de los psicólogos sino más bien todo lo contrario, y ello pese a las indudables ventajas que provee el uso de estrategias integradas. A este respecto, los autores explican que el persistente apoyo en metodologías únicas ocurre como consecuencia de tres factores: 1) *El entrenamiento*: De manera habitual, la formación de los psicólogos prioriza el uso de una sola metodología, o al menos de una principal entre varias posibles, por lo que se convierten en expertos para la aplicación del método estudiado, cualquiera que este fuera. Aun cuando puedan reconocer algunas falencias o limitaciones en el método preferido, insisten en su aplicación como una forma de justificar su experticia y la inversión en estudio y años de esfuerzo que fueron requeridos para su aprendizaje. 2) *Las panaceas*: Algunos psicólogos pueden llegar a ver el método que utilizan como una especie

de panacea para el estudio de un problema o grupo de problemas. Pero no hay soluciones de este tipo en la psicología. Todos los métodos adolecen de flancos débiles y el uso combinado de varios de ellos puede capitalizar positivamente sobre las ventajas que cada uno tenga y reducir sus debilidades eventuales. 3) *Las normas*. Los aspectos preceptivos en determinados ámbitos de la psicología, como por ejemplo los procedimientos que rigen la evaluación en las revistas especializadas, imponen normas a los trabajos de investigación que, en ocasiones, pueden resultar adversos o contraproducentes. Tales directrices se refieren igualmente a predilecciones por determinadas metodologías, las cuales se encuentran implícitas en las políticas editoriales. Por ello, las normas conducen a los investigadores a realizar acciones en determinada manera no porque sea el modo ideal de hacerlo, sino porque pueden llegar a ser percibidas como la forma más eficiente de lograr algo, aun cuando no sea necesariamente así.

La organización de la psicología en campos fijos como la psicología biológica, la psicología clínica y otros, como se acostumbra en el ámbito de los estudios académicos, en la organización del trabajo de los profesores y en el mundo de la promoción del trabajo, incentiva la división con mayor fuerza que la integración y obstaculiza seriamente la multidisciplinariedad (Sternberg & Grigorenko, 2001). Existen varias razones para ello: a) *La tradición*: La actual forma de organización es la que ha estado vigente por largo tiempo, por lo que la gente tiende a aceptarla como algo dado y es infrecuente que la cuestionen; b) *El interés personal:* Como la psicología fue organizada en una forma específica, es parte del interés personal de muchos individuos que los criterios organizativos no cambien ni se alteren y permanezcan idénticos. Si la forma de entender un campo o una disciplina se modificaran de pronto, aquéllos que fueron entrenados en una cierta manera, digamos como psicólogos clínicos o educacionales, podrían ver afectada su posición a raíz de esos cambios, en formas quizá impredecibles o potencialmente inconvenientes en muchos sentidos, incluidos el económico; c) *La necesidad de especializarse:* Los profesionales no pueden ser a la vez expertos en todas las áreas, por lo que requieren de alguna forma de especialización que ayude a centrar su atención con mayor eficiencia. La conformación de la psicología en áreas específicas y separadas unas de otras constituyen un buen sustento a la racionalidad inherente a la especialización como sinónimo de ámbitos de experticia. Por lo tanto, para aquel que se hace especialista en un campo individual siempre podrá resultar exigible un cierto conocimiento y pericia en esa fracción determinada y debido a ello no estará forzado, en principio, a dominar con alguna profundidad lo que acontece en los demás sectores.

En opinión de Sternberg & Grigorenko (2001), la forma como se instituye la psicología está lejos de ser óptima y hasta podría considerarse disfuncional. Las razones que abonan esta creencia son varias: I) el campo podría organizarse mejor para entender los fenómenos psicológicos, II) la organización en diferentes áreas puede aislar a quienes se hallan abordando el mismo problema, III) la organización corriente puede crear falsas oposiciones entre individuos o grupos que estudian fenómenos iguales o semejantes, pero desde puntos de vista diferentes, IV) el sistema actual tiende a marginalizar procesos psicológicos que caen fuera de los límites de un dominio específico, V) la investigación podría afectar el estudio de cuestiones a las que solo se puede aplicar un conjunto limitado de herramientas, inclinándolas en una dirección u otra, VI) el sistema vigente puede desalentar nuevas formas de indagar cuestiones emergentes, VII) el enfoque tradicional de

disciplinas en gran medida subsume los fenómenos psicológicos bajo los campos de estudio en lugar de lo contrario y además empuja a los psicólogos a confundir aspectos parciales de los fenómenos con los fenómenos en su conjunto. Para evitar estos inconvenientes, los autores sugieren que una manera más justificable de organizar la psicología en los departamentos universitarios podría darse en términos de los asuntos psicológicos en sí y no de campos de especialización delimitados arbitrariamente. Así, los estudiantes podrían apostar al estudio intensivo de temas como aprendizaje y memoria, estereotipos y prejuicios u otros semejantes, de una manera que no resultara improcedente y respecto a las cuales pudieran aprenderse todos los conceptos y técnicas existentes. El alumno obtendría así un conocimiento amplio y no una comprensión limitada a una sola área.

Lo que genera una continua fragmentación al interior de la psicología tiene bastante que ver con lo que hacen los estudiantes durante los años de su entrenamiento. Sternberg (2005b) apunta que son tres los factores que guardan importancia en este sentido: *a) Devaluación:* Los alumnos son entrenados en formas que enfatizan una especialización extrema. En consecuencia, muchos simplemente desvalorizan los otros enfoques que son desemejantes a los propios, igual a como las personas desprecian a individuos con quienes no concuerdan o con los que discrepan; *b) Ignorancia:* Es común que los estudiantes solo se interesen en y asimilen contenidos que se hallan relacionados con sus propios enfoques o temas de interés, descuidando por entero los demás; *c) Agendas competitivas:* Los psicólogos pugnan entre sí por diferentes motivos. Quienes se dedican a la investigación rivalizan por sus respectivas agendas de trabajo, mientras que los profesionales aplicados se disputan la captación de clientes. Estas rivalidades también constituyen alicientes que empujan los vectores de la fragmentación. Queda visto que el problema es harto complejo y contiene numerosas aristas que considerar. Las propuestas elaboradas por Sternberg constituyen elementos de juicio muy ponderables a tener en cuenta en esta gran responsabilidad que supone intentar la unión de la psicología sobre bases compartidas.

*d. El sistema del árbol del conocimiento*. Entre las más recientes propuestas que se orientan en el elusivo y reticente problema de la unificación se encuentra la del psicólogo Gregg R. Henriques, denominada *sistema del árbol del conocimiento*. Autor de varios artículos (Henriques, 2003, 2004a, 2004b, 2008; Henriques & Sternberg, 2004) y de obras mayores como *Una nueva teoría unificada de la psicología* (Henriques, 2011) y *Una nueva síntesis para resolver el problema de la psicología* (Henriques, 2022), este investigador sostiene que nuestra disciplina se mueve en el escenario de un difícil compromiso entre la unificación y la fragmentación. En su interior, exhibe un remarcable grado de confusión, desintegración y caos que afectan sensiblemente su nivel teorético. En opinión de Henriques (2004a), la psicología tradicionalmente se expandió en dos tipos de problemas separados, aunque íntimamente relacionados. El primero de los desafíos fundamentales es delinear las leyes generales del comportamiento, un propósito abrazado por el conductismo. El comportamiento humano enfocado al nivel individual es el segundo gran asunto. Este surge y ocurre primordialmente a un nivel sociolingüístico. La solución que se vislumbra pasa por dividir a la psicología en dos campos de gran amplitud, aunque lógicamente consistentes entre sí. Al primero lo denomina *formalismo psicológico*, que se define como *la ciencia de la mente* y se equipara con la investigación básica, más asociada con determinadas agendas de investigación como las que competen al comportamiento animal. El segundo es la *psicología humana*, al cual define como

*la ciencia del comportamiento humano al nivel individual* y se puede visualizar como un híbrido conformado entre el formalismo psicológico y las ciencias sociales.

Para avanzar en el estudio de la unificación, Henriques introduce la nueva herramienta de análisis, a la que describe como una tecnología del entendimiento. Hablamos del ya mencionado *sistema del árbol del conocimiento*. El enfoque considera la evolución de la complejidad desde el *big bang* hasta el tiempo presente. Su concepto enlaza entre sí a cuatro niveles o dimensiones de la complejidad: la materia, la vida, la mente y la cultura. Estos corresponden al comportamiento de cuatro clases de elementos: los objetos materiales, los organismos, los animales y los humanos. Sobre estas bases también se construyen cuatro clases de ciencias: la física, la biológica, la psicológica y la social. Las cuatro dimensiones se comprenden como meta-niveles que existen dentro del sistema y cada una de ellas, al mismo tiempo, por encima de la región inmediatamente anterior. La gradación procede secuencialmente de lo más simple a lo más complejo. A partir de totalidades químicas que se combinan entre sí emergen las moléculas orgánicas para formar los entes biológicos, que a su vez originan otros conjuntos, como las células neurológicas, y luego desembocan en redes neurales computacionales. De ellas se constituyen nuevas totalidades biológicas como son los animales, que por efecto de la evolución llegan a constituir seres humanos. Estos, nuevamente, forman totalidades sociológicas que son las diferentes colectividades humanas. Por idéntico proceso, estas se organizan en culturas.

Refiere Henriques (2004a) que cada una de las cuatro dimensiones se corresponde con un punto de articulación teórica bien definido: a) la gravedad cuántica (teoría de la materia), b) la síntesis moderna de la evolución (teoría de la vida), c) la teoría de la inversión comportamental (teoría de la mente) y d) la hipótesis de la justificación (teoría de la cultura). La razón de que los intentos previos por definir a la psicología hayan fracasado tiene que ver con esta problemática y sus implicaciones directas. A partir de esa situación, la psicología atravesó históricamente por dos clases diferentes de problemas, como antes señaláramos: el del comportamiento animal y la conducta humana considerada al nivel del individuo. Es por eso que el campo nunca pudo ser correctamente delimitado, pues los esfuerzos que se hicieron intentaban forzar la unión de dos aspectos que se presentan como muy distintos. Aplicando en forma consecuente la idea de Henriques (2004a) se obtiene la división entre el *formalismo psicológico* y la *psicología humana*, donde esta última constituye un subgrupo del *formalismo psicológico* que se aboca exclusivamente al comportamiento de los individuos. La *psicología humana* resulta así un híbrido que une la ciencia pura de la psicología con las demás disciplinas que se encargan de las personas. Henriques (2004a) comprende que estas redefiniciones del campo exigirán reacomodos un tanto radicales y aun la reconceptualización de especialidades como la sociobiología, habitualmente circunscripta a las ciencias de la vida, que deberá ubicarse como una parte integral de la psicología. Igualmente anticipa que su propuesta enfrentará la poderosa fuerza de la inercia y la resistencia de la tradición, además de las dificultades inherentes que surgirán al puntualizar a la psicología como una ciencia exclusivamente humana.

De acuerdo a esta perspectiva, los enfoques que abarca el constructo del *formalismo psicológico* son los siguientes: a) dentro de la ciencia cognitiva básica: ciencia computacional y de la información, inteligencia artificial, cognición animal, etología cognitiva y neurociencia cognitiva, b) dentro de la ciencia comportamental: conductismo radical, conductismo metodológico, neo-conductismo,

conductismo teorético y economía comportamental, c) dentro de la teoría evolucionista y la genética: sociobiología, etología, ecología conductual y genética conductual, d) dentro de las neurociencias: psicofisiología, biopsicología, psicobiología y neurociencia comportamental, e) dentro de la teoría de los sistemas: teoría de los sistemas generales, cibernética, teoría del control perceptual, teoría de los sistemas dinámicos y sistemas adaptativos complejos, y en la categoría de f) otras disciplinas generales y relacionadas: psicología comparada y animal y psicofísica. Como una pieza más en la estructura de este enfoque se incluye la denominada *hipótesis de la justificación*, que provee un esquema para la comprensión de qué es lo que hace a los humanos unos animales únicos y distintos. Henriques (2011) parte del supuesto de que la *teoría de la inversión parental* cumple una función similar y adicional, suministrando el esquema para dilucidar en qué forma el comportamiento humano resulta complementario con el de otros animales. La *hipótesis* también contribuye a entender con profundidad tanto la evolución de la cultura como todo aquello que hace a los humanos distintos, asumiendo que el proceso de la justificación es un componente fundamental de la conducta, tanto a nivel individual como social. De hecho, únicamente nuestra especie puede esbozar descargos para sus actos y pedir explicaciones a los demás (Henriques, 2004a).

Un segundo postulado que se relaciona con la *hipótesis* es que la evolución filogenética del lenguaje creó un nuevo y singular problema adaptativo para nuestros ancestros y que consiste, precisamente, en el problema de la justificación. La esencia del asunto es que los humanos somos los únicos que argumentan sobre lo que han hecho en el pasado y además por qué lo hicieron. Un tercer postulado de la *hipótesis* es que a través de ella se puede acceder al esbozo general básico para una teoría unificada de la cultura, pues un esquema de los sistemas de justificación concebido a gran escala podría brindar, al mismo tiempo, las reglas y patrones mínimos para encauzar comportamientos socialmente aceptables. De esta forma, la *autoconciencia* podría verse como el conocimiento reflexivo de la propia conducta, pensamientos y sentimientos. El sistema establece puentes entre el conductismo animal y la ciencia cognitiva humana, sugiriendo que ésta puede ser comprendida sobre la base de dos aspectos: a) como un sistema no verbal, perceptual-motivacional-afectivo y de procesamiento de la información y b) un sistema verbal, lógico-analítico, de procesamiento secuencial de la información y justificación. Henriques (2004a) subraya que dicha integración teórica es congruente con los enfoques que lideran la psicología contemporánea. Otra de las ventajas proporcionadas con esta aproximación es que posibilita conexiones entre los análisis desarrollados al nivel individual y las perspectivas socioculturales del comportamiento.

La aplicación consecuente del *sistema del árbol del conocimiento* permite visualizar a la psicología humana como un hibrido que se forma entre la psicología y las ciencias sociales, a la manera de otros combinados existentes en la ciencia, por ejemplo, la genética molecular, que es considerada un punto intermedio entre la química y la biología. En este sentido, Henriques (2004a) opina que con la aplicación de su sistema podrá llegarse a una definición más amplia de la psicología, superando la tendencia ubicua de confrontar unas teorías contra otras y desarrollando un concepto más armonioso y equilibrado para nuestro campo. Sin embargo, las aplicaciones del sistema han ido más allá de la simple clarificación de los conceptos que conciernen a la unificación. Por ejemplo, Henriques & Sternberg (2004) trataron de perfilar una nueva identidad profesional para el psicólogo a la que denominaron *psicología profesional unificada* y que combina varias direcciones

teóricas previamente existentes. La elaboración resultante brinda la posibilidad de: a) disponer de un sistema de pensamiento de acuerdo al cual se definen la ciencia psicológica y la práctica profesional de una manera conmensurable, b) obtener una identidad clara y definida para el psicólogo profesional y c) establecer un modelo de entrenamiento académico que desarrolle competencias profesionales suficientes, preparando a los graduados en psicología para actuar eficientemente sobre un amplio espectro de entornos de salud. Henriques & Stout (2012) extendieron sus análisis a la unificación de la psicoterapia, buscando una integración coherente de los modelos biopsicosociales con la investigación reciente sobre la personalidad y las perspectivas teóricas más importantes en la psicoterapia individual, esto es, los modelos conductuales, cognitivos, psicodinámicos y humanísticos.

Como era de esperarse, los esfuerzos de Henriques y sus colaboradores generaron diferentes respuestas en la literatura especializada. Por ejemplo, Rand & Ilardi (2005), al momento de sugerir una ciencia de la psicología que sea más *consiliente* en el sentido discutido por Wilson (1999), esto es, con una mayor vinculación coherente de hechos, teorías y métodos entre disciplinas y subdisciplinas, y también entre diferentes niveles de complejidad informacional, estiman que las propuestas lanzadas por Henriques (2004a) constituyen uno de los más importantes candidatos en la metateoría. Gilbert (2004), por su parte, entusiastamente califica de "fascinante" e "iluminador" el trabajo de Henriques, mientras Slife (2005) cuestiona el modelo al considerar que ciertos movimientos como la investigación cualitativa o la terapia espiritual quedan completamente fuera de la matriz adoptada. Este autor, como alternativa, opta por cultivar la hermenéutica. Haaga (2004), al mismo tiempo, observa que pese a la sofisticación alcanzada por el trabajo de Henriques (2004a), tampoco ofrece una definición inequívoca de la psicología. Viney (2004) cree que incluso si reconocemos el estado de desunión que impera en nuestra ciencia, no deberíamos caer en un sentimiento de inferioridad disciplinaria. Y Kihlstrom (2004) encuentra que aun el modelo de Henriques acusa formulaciones reduccionistas, al tiempo que Yanchar (2004) no solo opina que las propuestas resultan teoréticamente exclusivistas y rígidas, especialmente por su apoyo en teorías como las de Sigmund Freud (1856-1939) y B. F. Skinner, sino que, de hecho, actúa como si la psicología se encontrase ya clausurada en su evolución teórica. Yanchar (2004) duda incluso que todos los psicólogos consideren la unificación como algo enteramente deseable, pareciéndole más importante la búsqueda abierta de la verdad, el diálogo que pueda establecerse entre diversas comunidades de discurso y la reflexión crítica sobre las teorías y la practica psicológica. Y finalmente Stam (2004) se pregunta muy crudamente si la unificación es un acto epistemológico o una simple maniobra disciplinaria. Por lo que puede verse, queda mucho por discutir en este problema. El esbozo de Henriques, sujeto de apoyos y cuestionamientos diversos, ha demostrado ser uno de los modelos más estimulantes y prometedores entre quienes laboran en la búsqueda de la unificación.

*e. El pluralismo dialéctico.* El psicólogo Jason R. Goertzen, adscripto a la Universidad de Alberta en Canadá, es el último de los autores cuyo trabajo revisaremos en esta sección. Goertzen (2008) realiza un importante y exhaustivo estudio de la *crisis* en la psicología, señalando que una de las precondiciones esenciales para analizar la disociación conceptual es promover una mayor unidad en la dispersa literatura que se enfoca sobre la desunión. Goertzen también reconoce en el trabajo de Willy (1899) una de las expresiones iniciales en el examen de este problema. Pero incluso antes de iniciar su objetivo central de unificar criterios, discute si efectivamente existe una crisis, a lo que

concede su acuerdo positivo, refutando los argumentos de quienes disienten en este punto básico. Al mismo tiempo advierte que, en efecto, el problema de la desunión afecta gravemente el *status* de la psicología como ciencia. En su cuidadosa revisión, señala que los puntos de vista principales en torno a este interrogante son los siguientes: 1) Lo que algunos describen como una enfermiza desintegración en la psicología no es otra cosa que una saludable diferenciación o especiación, 2) El interés sobre la fragmentación en realidad es un no-problema desde el momento en que la disciplina y su conocimiento ya se encuentran unificados, 3) La psicología no se encuentra más desunida que las ciencias naturales, a las que sin embargo no se percibe en un estado de crisis, 4) Históricamente, la psicología ha sido una mescolanza de especializaciones, por lo que no debería sorprender que los distintos enfoques acabaran separándose entre sí o bien evolucionaran para unirse a las disciplinas emergentes, 5) Los problemas que se consideran como definitorios de una crisis en la psicología en realidad deben ubicarse y comprenderse a un nivel sociocultural, 6) La psicología no puede superar ciertos puntos de tensión, y por lo tanto las especializaciones habrán de divergir irremediablemente, aunque esta situación, en sí misma, no constituye la expresión de una crisis, 7) La psicología es exitosa precisamente porque se halla fragmentada y eso le confiere un carácter camaleónico. De esta manera, no existe una razón valedera para oponerse a la crisis ni preocuparse seriamente por ella. Reconociendo estas variantes de los argumentos, el autor procede a rebatirlas una a una, reafirmándose en su lógica básica de la crisis.

Primero, Goertzen (2008) manifiesta que la psicología no se encuentra simplemente en un agudo proceso de diferenciación, sino que las especializaciones a menudo resultan competitivas en lugar de cooperativas y además incurren en descréditos mutuos. Segundo, la psicología no está verdaderamente unificada. Goertzen coincide, en este punto, con los argumentos de Sternberg & Grigorenko (2001). Además, introduce el antiguo y a menudo espinoso debate entre los adherentes a la metodología cuantitativa y los defensores de los enfoques cualitativos (Cuevas, 2002) como ejemplos claros de esta desunión. Tercero, la razón por la cual las ciencias naturales no se encuentran en una situación de crisis semejante a la que enfrenta la psicología es que, por más que en ellas puedan aflorar debates, estos reposan sobre una ontología compartida (es decir, el materialismo) y una epistemología común (esto es, el realismo y el objetivismo). Cuarto, Goertzen concuerda en que, si los eventos históricos que modelaron la psicología hubieran sido diferentes, también lo habría sido la composición general de la disciplina. Los factores que motivan la situación actual, sin embargo, también son comunes a las demás ciencias sociales. El problema estriba en los supuestos filosóficos esenciales que, de hecho, alimentan desde adentro la posibilidad cierta de una disolución. En el tema discutido en quinto lugar, coincide parcialmente en que la crisis no es privativa ni exclusiva de la psicología desde el momento en que, si ésta existe en un medio social que de alguna manera también experimenta una suerte de fragmentación, lo razonable es suponer que el efecto resultante se transferirá directamente a la psicología. Sin embargo, para Goertzen la crisis no se origina en causas socioculturales y por ello no debería ser ubicada a ese nivel. De igual manera, aunque ciertos aspectos de la crisis coincidan con las otras ciencias sociales, no se expresan en aquéllas de la misma forma que lo hacen en nuestra disciplina. Sexto, si la psicología podrá superar o no el problema de la atomización es algo que solo podrá verse en el futuro y parece inviable resolverlo *a priori*. No podemos actuar como futurólogos. La cuestión, por consiguiente, permanece abierta. Séptimo, la afirmación de que la psicología es una disciplina exitosa en el campo

de la aplicación o en los entornos académicos es pasar por alto el problema real y más agudo que le concierne: su potencial disolución como disciplina. En suma, considerando los argumentos de Goertzen (2008), resulta indiscutible que sí existe una crisis.

Es indudable que una parte significativa de la literatura dirigida a este problema se encuentra muy entrelazada con otras reflexiones más genéricas sobre el carácter científico de la psicología. Quizás por ello, algunas figuras prominentes se hayan destacado como escritores en ambos temas. Hay muchos tópicos y problemas a este nivel que refuerzan la idea de la desunión. En tal sentido, la perspectiva individual que un investigador adopte con respecto a la naturaleza y los objetivos de la psicología influirá muy marcadamente sobre su propia percepción de la existencia de una crisis. Esta, probablemente, será mayor entre aquellos cuya interpretación es que la investigación debe abordar fenómenos psicológicos reales, pues en este caso la multitud de opciones teóricas es un obstáculo patente para conseguir explicaciones. Quienes observan a la psicología como interesada en la explicación de convenciones sociales, en una ontología construccionista y sin una fundamentación absolutamente objetiva, sienten la presión de la desunión en una medida radicalmente menor. Goertzen (2008) es enfático en la necesidad de promover un meta-análisis de la literatura de la crisis, pues como Vygotsky hace casi cien años, él sostiene que los autores de estos diferentes estudios parecen más interesados en imponer sus propias visiones de la unificación que en lograr un análisis a fondo de las posiciones comprometidas. Pese a la enormidad de la tarea, Goertzen no renuncia a la obligación de emprenderla, revisando la producción de varios autores, muchos de los cuales hemos mencionado previamente, como Staats y Henriques.

Entre las críticas principales a los modelos de sus colegas, Goertzen considera que fracasaron en justificar adecuadamente la opción de sustentarse en determinados enfoques para articular una mayor conjunción, como hizo Staats con el conductismo, exponiendo un tipo de unificación que se apoya principalmente sobre la exclusión. En general, todos los modelos discutidos, sin desconocer que contienen argumentos importantes, no consiguen direccionar sus esfuerzos al nivel principal de las tensiones filosóficas elementales ni logran un eficaz distanciamiento respecto a sus propios posicionamientos *a priori*. Para Goertzen, entonces, las cosas están muy claras. Nos hallamos inmersos en una crisis, pero la fragmentación de la disciplina y su respectivo conocimiento no son la causa, sino el síntoma. Las tiranteces ideológicas subyacentes constituyen los mecanismos generadores de la fragmentación y son el factor real que la impulsa. Si estos problemas de fondo lograran resolverse, los intereses secundarios no aparecerían como tan importantes. Hay muchos aspectos que analizar y consensuar en el tratamiento de la crisis, pero una necesidad urgente que Goertzen (2008) señala con toda razón es la discusión de cuanto deseamos connotar con la *unidad* deseable para la psicología. Aunque para algunos esto pueda significar *uniformidad*, él apuesta por otro significado. Es decir, lo que debería buscarse no es la *uniformidad*, sino la *armonía*. Si esta última se constituye finalmente en el objetivo perseguido entonces será un paso adelante, aunque las cosas no acabarán allí. El asunto más importante seguirá siendo cómo lograr la armonización.

La herramienta que ofrece Goertzen es el *contextualismo científico*. Este enfoque implica la comparación, contrastación y evaluación rigurosa de las teorías, suposiciones y contextos. También propone el desarrollo de criterios evaluativos rigurosos dentro y entre diferentes ámbitos. El objetivo más importante es abordar decididamente las bases filosóficas que generan la fragmentación de la

psicología, orientándose *de abajo para arriba* (Goertzen, 2008) y situando las ideas rivales en un diálogo mutuo. El resultado final debería llevar a una mejor negociación de las tensiones implícitas. Otro asunto central en esta fase de búsqueda de consensos es la evaluación de las diferentes teorías y posicionamientos, lo cual en ningún caso será uno de los problemas menores. En este plano es que se discute la conveniencia del *pluralismo dialéctico*. El análisis se sitúa entre las coordenadas de una visión amplia de la psicología como un péndulo que oscila entre el pluralismo extremo y una perspectiva unificadora bajo un esquema conceptual simple. Pero Goertzen tiene prudencia en aclarar que no es la simple existencia de múltiples y competitivos enfoques lo que él ofrece, sino una conceptualización teorética rigurosa que toma seriamente en cuenta tanto la homogeneización como la fragmentación. También aclara que su noción de la dialéctica no es la que popularizó la sociología marxista, sino una menos conocida que difundió el psicólogo Joseph Royce y que denominó *dialéctica constructiva* (Royce, 1984). Él afirma que la psicología es fundamentalmente *múltiple* en varias formas diferentes, por ejemplo, es multi-metodológica y multi-teórica. Así, en la terminología de Goertzen (2010), la palabra *constructiva* se refiere a las teorías desarrolladas por los psicólogos y la voz *dialéctica* al proceso de mantener la tensión entre teorías que compiten a lo largo del tiempo en la esperanza de producir resoluciones de integración o bien resoluciones evaluativas que simplemente justifiquen la afirmación de que unas teorías resultan superiores a otras.

Se asume que un planteamiento como este garantiza una comprensión más cabal de la complejidad en el campo psicológico. Es un acercamiento pos-kuhniano de la disciplina que estimula la construcción y mantenimiento de muchas teorías con el fin de producir la evaluación e integración de la competencia. Goertzen (2010) argumenta que la psicología exhibe tensiones de sustentación entre los enfoques que disputan la supremacía en una relación dialógica, generando evaluaciones continuas e integración de las teorías exitosas. Al mismo tiempo, propone que el énfasis de la investigación, hablando en términos de financiamiento, publicación y apoyo general, debería oscilar entre periodos de pluralismo convergente y divergente, aunque opuestos a la continuidad. El resultado que mejor cabría esperar para tal escenario es una exacerbación de las tendencias a la fragmentación. La aproximación propuesta por Goertzen refuerza la importancia contextual, o mejor sería decir del inter-contextualismo, que reconoce la complejidad y la contingencia de los conocimientos, la necesidad de evaluar la información especializada que produce la ciencia y el examen teórico y empírico de las interacciones entre las teorías, las penetraciones mutuas de unas con otras y todas las demás posibles relaciones entre diferentes ámbitos, especialmente los que puedan surgir en este momento peculiar de la globalización. Según cree Goertzen (2010), el pluralismo evitará por igual tanto la homogeneidad como la fragmentación. La psicología no debe paralizarse en un proceso estático, sino fluctuar entre la convergencia y la divergencia de sus encuadres. La idea básica es que un análisis con estas características guarda el potencial de ayudar a los psicólogos a lidiar con la complejidad inherente a su disciplina. El trabajo de Goertzen, que pretende discutir los problemas al nivel de los conceptos fundacionales, es una forma integral de situar la unidad en los términos más realistas posibles, o en su defecto, el arribo a un estado de mayor coherencia conceptual, en la perspectiva más adecuada y completa para alcanzar su eventual realización

## Conclusión

Incluso para quien lo aborde con algún descuidado simplismo, resulta obvio que el problema de la desunión conceptual que impera en la psicología no es algo directo, rápido ni sencillo de resolver. Se asemeja a un inmenso rompecabezas cuyas piezas no estamos seguros de poseer en su totalidad. Para agudizar el problema, tampoco existe un solo tipo de dicotomía, sino varias. En este artículo hemos analizado, de manera sumaria, dos de las principales dualidades: la bifurcación entre ciencia básica y ciencia aplicada y el de la diáspora teórica. Los niveles deliberativos que adoptan distintos autores también son variados y controversiales, pudiéndoselos tratar en conjunto o por separado. La inquietud por la multiplicación de enfoques teóricos, que usualmente son más percibidos en el plano de la ciencia básica, igualmente afecta de lleno al campo de las aplicaciones. Como opina Lévy-Leboyer (1992), la psicología muestra signos de estallar en una miríada de subcampos con muy poco en común, y creando la dificultad adicional de que el intercambio de experiencias significativas entre los psicólogos y los estudiantes pueda hacerse cada vez más difícil. Aunque, por más que resulte un tema de discusión actual, estos asuntos guardan raíces profundas en la historia de la psicología. El panorama de la dispersión conceptual fue reconocido desde época muy temprana (Willy, 1899) como una eventualidad negativa, desprestigiante y destructiva que debía ser superada con la mayor urgencia posible. Muchos de los teóricos actuales mantienen esta convicción sin mayores variantes (Ardila, 2003, 2006; Staats, 1991). Este último considera incluso que una actividad investigadora en su estadio temprano de desunión no tiene la fuerza plena de una ciencia ni es enteramente considerada como tal. Ese poder y ese reconocimiento aguardan el inicio de un avance hacia la reunificación (Staats, 2004) para poderse manifestar abiertamente.

Pero, por muy importante y evidente que parezca, aquélla no es una visión unánime. Autores como Zittoun, Gillespie & Cornish (2009), por ejemplo, consideran que las crisis proveen oportunidades para incentivar mayores desarrollos en la disciplina, incluso cuando esto pueda significar una mayor diferenciación entre los enfoques internos que la componen. Están quienes concuerdan en la existencia de la fragmentación, pero discrepan a qué nivel se produce verdaderamente, ya que puede afectar a nuestro campo en varios aspectos distintos: a) en la estructura profesional de la psicología, b) en la bifurcación que se da entre ciencia y práctica, c) con relación a la diversidad teorética o d) en función a la diversidad metodológica (Yanchar & Slife, 1997). En algunos casos, la urgencia y seriedad de la problemática de la desunión es atemperada por quienes favorecen un punto de vista de acuerdo con el cual la psicología científica se orienta hacia una ontología compartida, no siempre evidente, pero que sirve como un punto de amarre común para que los diferentes ámbitos puedan ser adecuadamente enmarcados y evaluados (Marsh & Boag, 2014). En todo este asunto siempre habrá autores de visión más optimista como Matarazzo (1992), que cuando vean una botella de vino preferirán decir que está medio llena antes que medio vacía, y que también se encontrarán dispuestos a reconocer que, aunque alguna diversidad está presente en la psicología de nuestros días, el monto de nuestra diversidad y fraccionalización en realidad es minúsculo.

Sin embargo, otros investigadores como Watanabe (2010), fundamentado en la visión de los tres niveles o estratos de la investigación psicológica formulados por K. B. Madsen, y que comprende

el empírico, el teorético y el filosófico (Madsen, 1988), estima que la unificación de la psicología no solo es difícil sino también irrazonable en este momento, por la pluralidad de los paradigmas psicológicos que se derivan de las numerosas variantes epistemológicas, metodológicas y metapsicológicas comprometidas en el metaparadigma. En una vertiente similar, Denmark & Krauss (2005) argumentan que la psicología no debería perseguir la finalidad de la unificación por la simple y unilateral adopción de aquellas prácticas metodológicas que provienen de las ciencias duras. Cada subespecialidad de la psicología contiene elementos de las ciencias naturales, así como de las ciencias humanas, aunque en una proporción diversa. Si ha de adoptarse un solo paradigma, este debería consistir en la síntesis de esas dos grandes corrientes del pensamiento occidental. No está de más recordar que William James, hace ciento treinta y cuatro años, defendía en los *Principles of Psychology* (James, 1890) la existencia de un conjunto de cuestiones centrales que hacían al núcleo básico de la disciplina, como el estudio de los sentidos, la percepción, la conciencia, el razonamiento, la atención, las emociones y la voluntad. La reafirmación de estos campos debía contribuir a la coherencia interna de nuestra ciencia. Durante el siglo XX, sin embargo, la psicología se ha esparcido en un sinnúmero de disciplinas, muchas con evidentes intenciones de hegemonía, que la alejaron de la visión primigenia de James (Gardner, 2005). Para autores como Kimble (1989), la psicología es esencialmente la ciencia del comportamiento y los valores científicos son los que la controlan, mientras los valores humanísticos dirigen las acciones de los psicólogos en el plano donde tales conocimientos se trasladan a los problemas cotidianos. En la perspectiva de este autor, tales dimensiones retratan un perfil que todos los psicólogos deberían hallar aceptable. Incluso sugiere que la psicología, de hecho, mantiene un paradigma desde sus mismos inicios (Kimble, 2005). Este ha guiado y hasta generado el desarrollo de las teorías, pero nunca fue plenamente reconocido. Niega enfáticamente que se esté produciendo un cambio paradigmático, como presume la ciencia cognitiva. Según él, lo que debe hacer la ciencia psicológica es recuperar ese paradigma perdido.

Fishman & Messer (2005) proponen un modelo para la unificación de la psicología aplicada que denominan *paradigma de la psicología pragmática*, cuyo propósito es la utilización de los estudios de caso en un abordaje llamado *método de estudio pragmático de casos*. Ellos intentan empalmar con una tercera vía en la psicología que logre superar las contraposiciones entre el positivismo moderno y el constructivismo posmoderno y sus respectivas *guerras de cultura*. Indican que la tercera vía es un modelo de psicología aplicada basado en la teoría del pragmatismo de William James, Charles Pierce (1839-1914) y John Dewey (1859-1952) y reelaborada posteriormente por Richard Rorty (1931-2007). También están quienes recurren a la dialéctica para buscar el acercamiento de posiciones, ya sea en el estilo preferido por Goertzen (2010), que se traduce en el mantenimiento de la tensión entre puntos de vista disímiles, o en la forma que Drob (2003) trabajó la idea, previniendo que las oposiciones o antinomias no conduzcan por fuerza a ideas mutuamente excluyentes. Drob cree, por el contrario, que las concepciones enfrentadas como el libre albedrío y el determinismo se comprenden mejor con el uso de la dialéctica, que alienta a verlos como posicionamientos complementarios e interdependientes. Autores como Rosenzweig (1992), inclusive, examinan el problema en términos de factores internos y externos que actúan como causantes tanto de la unidad como la diversidad de la psicología. Los principios y estándares para la investigación y el currículo común básico (internos), igual que las percepciones públicas de la psicología (externos), contribuyen a la unidad. Las diversas líneas de investigación y las divisiones

entre académicos y posiciones teoréticas (internos), así como los diferentes sistemas políticos y las desiguales fortalezas de las economías nacionales (externos), presionan hacia la diversidad. Ritchie & Sabourin (1992) aplican este modelo al contexto de la psicología canadiense. En un enfoque emparentado, Díaz-Guerrero (1992) abraza un punto de visa intercultural y describe la unidad en términos de: a) el contenido de los programas educacionales, b) los niveles de entrenamiento, c) las aplicaciones, d) la política, e) los objetivos perseguidos y f) los modelos teoréticos. Como puede verse, en las discusiones sobre la unificación todos los sectores se hallan bien representados.

La perspectiva histórica también contribuye a centrar adecuadamente los problemas. Ward (2002), por ejemplo, recoge algunas constantes en la historia de la psicología que son útiles para comprender el proceso de formación y diferenciación. Formula cuatro condiciones que juzga necesarias para el establecimiento de nuevos campos: En primer lugar, se debe operar la diferenciación y jerarquización de los conocimientos. En segundo término, el proceso de autonomización requiere el desarrollo previo de alianzas con los sectores más fuertes de la ciencia que sean capaces de proporcionar asistencia y apoyo, al tiempo de tomar la necesaria distancia de las áreas más débiles que contaminan por efecto de la asociación, pudiendo frustrar de ese modo los esfuerzos para convertirse en un campo científico respetado. En tercer lugar, una nueva forma de conocimiento tiene que desarrollar estrategias para el control de su frontera interna y externa y cuarto, el requisito final para una nueva forma de conocimiento es que sus promotores encuentren maneras de resistir a los grupos que pueden desbaratar sus esfuerzos de expansión o tener la capacidad de incidir en su dominio recién replanteado. Cornejo A. (2005) también analizó el problema, situando el origen de la crisis en las diferencias conceptuales surgidas ya a mitad del siglo XIX entre el método científico-natural y experimental con respecto a la tradición hermenéutica y comprensiva. Es un hecho que la búsqueda de estrategias conceptuales adecuadas para enfrentar y rebatir críticas que provengan de ámbitos opuestos por parte de académicos que ven cuestionadas sus mismas posiciones teóricas, en modo alguno es un fenómeno nuevo, como lo demuestran las respuestas ensayadas por autores clásicos como Théodule Ribot (1839-1916), difusor de la psicología experimental francesa, a los contrapuntos surgidos en su momento para rechazar las objeciones de Auguste Comte (1798-1857) sobre la posibilidad de instaurar una psicología basada en el uso del método experimental (Guillin, 2004).

Por otra parte, Driver-Linn (2003) discute el uso que los psicólogos hicieron de la teoría de las revoluciones científicas de Kuhn (1983) y observa que el estudio de fenómenos que se sitúan a diferentes niveles, tanto naturales como sociales, tiene lugar porque la psicología abarca tradiciones, suposiciones y métodos contradictorios. En consecuencia, tiende a ser percibida desde adentro y desde afuera como sumida en un estado de crisis. Un hecho cierto es que la psicología se encuentra en un cauce de creciente especialización, respondiendo interrogantes cada vez más pequeños y circunscriptos y eludiendo, al mismo tiempo, los grandes problemas. Para contrapesar esta situación, que además sugiere a las claras que la psicología posiblemente haya extraviado su contexto, Benjamin Jr. & Baker (2009) reclaman un lugar para la historia de la psicología en la recuperación de las perspectivas de fondo de la disciplina y en la preparación de los futuros psicólogos para el afrontamiento efectivo de sus desafíos. Quienes operan cotidianamente en el campo psicológico encuentran muy obvia la interdependencia entre teoría, investigación y práctica sustentada en la

aplicabilidad del conocimiento básico al amplio mundo profesional, aunque muchas veces esta utilidad no resulte del todo obvia para los legos y aún con los estudiantes, por lo que la importancia de los cursos que tratan sobre los usos de la psicología no puede ser menospreciada (Klatzky, 2009).

Cuando se abordan estos complejos asuntos, es indudable que nos hallamos frente a cuestiones que distan de ser triviales. El análisis de la amplia e intrincada temática de la desunión y la formación de dicotomías es vasto, complicado y difícil, no solo por la extensión de la literatura psicológica que debería ser unificada sino también por la amplia variedad de posicionamientos que pretenden aportar soluciones integrales al problema, pero que al mismo tiempo suponen el agregado de nuevas conceptualizaciones que deberán considerarse, añadiendo mayores elementos a la discusión. En este sentido, existe una literatura teórica y empírica que reunir, o al menos que armonizar. Por otra parte, abunda información en rápido crecimiento sobre las mismas preguntas a ser resueltas. Es de esperarse que, a la larga, esta multiplicación de fuentes no requiera nuevos expertos en los temas concernientes a la unidad de las teorías, y junto a ellos, especialistas en los modelos propuestos para la unificación. El deseado predominio de un cuerpo conceptual central, del cual pueda derivarse un conjunto congruente de principios y conocimientos que al menos puedan servir como orientadores generales para el desarrollo de la teoría básica y de las aplicaciones psicológicas que de ellos se siguen parece todavía lejos de lograrse. Si tal reunión de conceptos básicos no se lograra, será importante al menos la búsqueda de aquellos marcos teóricos que en mejor forma se complementen con otros para situar las coordenadas que faciliten el proceso unificador. Asimismo, será necesario proseguir con los análisis filosóficos de cada orientación para no repetir, al nivel de los hallazgos empíricos, las mismas incongruencias que subsisten en el marco de los principios elementales y en las visiones de hombre que cada enfoque guarda. A su tiempo, esto tendrá importancia crucial tanto para la psicología básica como aplicada. También repercutirá sobre la organización institucional, los programas de estudio y las políticas que siguen las agrupaciones gremiales. La atomización de la psicología es un dilema con antecedentes en las décadas previas, aunque continúa siendo planteado como de gran relevancia en el tiempo presente. Un hecho seguro, sin embargo, es que su solución definitiva la veremos recién en los años o quizás las décadas próximas. Es de esperarse que las mejores mentes de la psicología se comprometan en su búsqueda. Y que la inmensa dificultad del problema encuentre soluciones finales cuya complejidad esté acorde con la profundidad de los análisis, las variables y las dimensiones en discusión. Cuando ello finalmente ocurra, la psicología alcanzará su perfil ideal de ciencia madura e integral que la mayoría de los psicólogos, independientemente de su posición, anhelan para ella.

## Referencias

Alarcón, R. (1988). *Psicología, pobreza y subdesarrollo.* Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Alarcón, R. (1997a). La síntesis experimental del comportamiento y la unificación de la psicología. *Revista Latinoamericana de Psicología, 29*(3), 415-433.

Alarcón, R. (1997b). *Orientaciones teóricas de la psicología en América Latina.* Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Alarcón, R. (2003). De la unidad fraccionada a la síntesis experimental del comportamiento. Análisis y comentarios. In L. Flórez (Ed.), *El legado de Rubén Ardila. Psicología de la biología a la cultura* (pp. 134-168). Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología.

Alarcón, R. (2009). *Psicología de la felicidad, precedida de Introducción a la Psicología Positiva.* Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria.

Anastasi, A. (1992). Are there unifying trends in the psychologies of the 1990s? En M. E. Donnelly (Ed.), *Reinterpreting the legacy of William James* (pp. 29-48). American Psychological Association.

Arana, J. M., Meilán, J. J. G. & Pérez, E. (2006). El concepto de psicología. Entre la diversidad conceptual y la conveniencia de unificación. Apreciaciones desde la epistemología. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 8*(1)*,* 111-142.

Araujo, S. F. (2012). O lugar de Christian Wolff na história da psicologia. *Universitas Psychologica, 11*(3), 1013-1024.

Araujo, S. F. & Ribeiro, T. C. (2014). La idea de psicología racional en la Metafísica Alemana (1720) de Christian Wolff. *Universitas Psychologica, 13*(5), 1655-1666.

Araujo, S. F., Pereira, T. C. R. & Sturm, T. (Eds.). (2021). *The force of an idea: New essays on Christian Wolff's psychology.* Springer.

Ardila, R. (1986). Significado y necesidad de la Psicología Comparada. *Revista Latinoamericana de Psicología, 18*(2), 157-169.

Ardila, R. (1989). La síntesis experimental del comportamiento como paradigma unificador para la psicología [Conference presentation]. *XXII Congreso Interamericano de Psicología*, Buenos Aires, Argentina.

Ardila, R. (1990). ¿Qué es la síntesis experimental del comportamiento? *Anuario de Psicología, 45*, 101-107.

Ardila, R. (1992a). Psicohistoria: La perspectiva psicológica. *Revista Latinoamericana de Psicología, 24*(3)*,* 331-342.

Ardila, R. (1992b). Toward unity in psychology: The experimental synthesis of behaviour. *International Journal of Psychology, 27*(5)*,* 299-310.

Ardila, R. (1997a). La necesidad de unificar la psicología: El paradigma de la síntesis experimental del comportamiento. In Sociedad Interamericana de Psicología (Ed.), *XXVI Congresso Interamericano de Psicologia, Libro de Conferências* (pp. 27-34). Sociedad Interamericana de Psicología.

Ardila, R. (1997b). Hacia el próximo milenio: Psicología, ciencia y sociedad. El papel de la síntesis experimental del comportamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología, 29*(3)*,* 495-503.

Ardila, R. (2002). *La psicología en el futuro. Los más destacados psicólogos del mundo reflexionan sobre el futuro de su disciplina.* Pirámide.

Ardila, R. (2003). La necesidad de unificar la psicología: El paradigma de la síntesis experimental del comportamiento. *Revista Colombiana de Psicología, 12*(1), 28-37.

Ardila, R. (2006). The experimental synthesis of behaviour. *International Journal of Psychology, 41*(6), 462-467.

Arias, M. F., Fernández, F. & Perona, S. (2000). Psicología básica, psicología aplicada y metodología de investigación: El caso paradigmático del análisis experimental y aplicado del comportamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología, 32*(2), 277-300.

Anand, G., Larson, E. C. & Mahoney, J. T. (2020). Thomas Kuhn on paradigms. *Production and Operations Management, 29*(7), 1650-1657.

Bachs, J. & Barrantes, N. (1998). William James y los orígenes de la psicología de la religión. *Revista de Historia de la Psicología, 19*(2-3), 105-112.

Baker, R. A. (1996). *Mind games. Are we obsessed with therapy?* Prometheus Books.

Baker, T. B., McFall, R. M. & Shoham, V. (2008). Current status and future prospects of clinical psychology. Toward a scientifically principled approach to mental and behavioral health care. *Psychological Science in the Public Interest, 9*(2), 67-103.

Baron, R. A. (1996). *Psicología.* Prentice-Hall Hispanoamericana.

Benjamin Jr., L. T. & Baker, D. A. (2009). Recapturing a context for psychology: The role of history. *Perspectives on Psychological Science, 4*(1), 97-98.

Bindra, D. (1992). *Motivation, the brain, and psychological theory*. In S. Koch & D. E. Leary (Eds.), *A century of psychology as science* (pp. 338-363). American Psychological Association.

Birren, J. E. & Svensson, C. M. (2005). Wisdom in history. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of Wisdom. Psychological perspectives* (pp. 3-31). Cambridge University Press.

Bleger, J. (1990). *Psicología de la conducta.* Paidos.

Boake, C. (2002). From the Binet-Simon to the Wechsler-Bellevue: Tracing the history of intelligence testing. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 24*(3), 383-405.

Boakes, R. A. (1989). *Historia de la psicología animal. De Darwin al conductismo.* Alianza.

Brody, N. (2000). *History of theories and measurements of intelligence*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 16-33). Cambridge University Press.

Bulnes, J. P. (1949). *Psicología.* Editorial Razón y Fe.

Bunge, M. (1973). *La Ciencia: Su método y su filosofía.* Siglo Veinte.

Buss, D. M. (1991). Evolutionary personality psychology. *Annual Review of Psychology, 42,* 459-491.

Buss, D. M. (1995). Evolutionary psychology: A new paradigm for psychological science. *Psychological Inquiry, 6*(1), 1-30.

Buss, D. M. (Ed.). (2016). *The handbook of evolutionary psychology* (2nd ed., Vols. 1-2). Wiley.

Buss, D. M. (2019). *Evolutionary psychology: The new science of the mind* (6th ed.). Routledge.

Buss, D. M. (Ed.). (2023). *The Oxford handbook of human mating*. Oxford University Press.

Buss, D. M. & Hawley, P. H. (Eds.) (2011). *The evolution of personality and individual differences.* Oxford University Press.

Caparrós, A. (1984). *La Psicología y sus perfiles: Introducción a la cultura psicológica.* Barcanova.

Caparrós, A. (1991). Crisis de la psicología: ¿singular o plural? Aproximación a algo más que un concepto historiográfico. *Anuario de Psicología, 51,* 5-20.

Carr, A. (2022). *Positive psychology: The science of wellbeing and human strengths* (3rd ed.). Routledge.

Cerda, E. (1981). *Psicología aplicada.* Herder.

Cervone, D. & Caldwell, T. L. (2015). *Psychology: The science of person, mind, and brain*. Worth Publishers.

Cheung, M. & Hyland, M. E. (2012). *History and Philosophy of Psychology.* Wiley-Blackwell.

Cianciolo, A. T. & Sternberg, R. J. (2004). *Intelligence: A brief history*. Blackwell.

Compas, B. E. & Gotlib, I. H. (2003). *Introducción a la Psicología Clínica.* McGraw-Hill.

Coon, D., Mitterer, J. O. & Martini, T. S. (2022). *Introduction to psychology: Gateways to mind and behavior* (16th ed.). Cengage.

Cornejo A., C. (2005). Las dos culturas de/en la psicología. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile, 14*(2), 189-208.

Cox, B. D. (2019). *The history and evolution of Psychology: A philosophical and biological perspective*. Routledge.

Cuevas, A. (2002). Consideraciones en torno a la investigación cualitativa en psicología. *Revista cubana de psicología, 19*(1), 47-56.

Dafermos, M. (2014). Vygotsky's analysis of the crisis in psychology: Diagnosis, treatment, and relevance. *Theory & Psychology, 24*(2), 147-165.

Dagfal, A. (2005). La guerra y la paz: Las primeras disputas por el ejercicio de las psicoterapias en la Argentina (1959-1962). *Anuario de Investigaciones, 13,* 127-135.

Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966).* Paidos.

Danziger, K. (2010). The autonomy of applied psychology. En K. Danziger (Ed.), *Problematic encounter. Talks on psychology and history*. http://www.kurtdanziger.com/Problematic%20Encounter3.pdf

Davidoff, L. L. (1981). *Introducción a la Psicología.* McGraw-Hill Latinoamericana.

Davis, S. F. & Palladino, J. J. (2008). *Psicología.* Pearson Educación.

Dawes, R. M. (1994). *House of cards. Psychology and Psychotherapy built on myth.* The Free Press.

de Waal, F. B. M. (2001). The inevitability of evolutionary psychology and the limitations of adaptationism: Lessons from the other primates. *International Journal of Comparative Psychology, 14*(1), 25-42.

Delval, J. (1978). *La psicología del niño ayer y hoy*. In J. Delval (Ed.), *Lecturas de psicología del niño 1: Las teorías, los métodos y el desarrollo temprano* (pp. 19-32). Alianza.

Denmark, F. L. & Krauss, H. H. (2005). Unification through diversity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* (pp. 15-36). American Psychological Association.

Dewsbury, D. A. (1992). Comparative psychology and ethology: A reassessment. *American Psychologist, 47*(2), 208-215.

Díaz-Guerrero, R. (1992). Unity of psychology: A cross-cultural point of view. *International Journal of Psychology, 27*(5), 291-298.

Digman, J. M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology, 41,* 417-440.

Digman, J. M. (1996). The curious history of the five-factor model. In J. S. Wiggins (Ed.), *The five-factor model of personality. Theoretical perspectives* (pp. 1-20). Guilford.

Domjan, M. (1987). Animal learning comes of age. *American Psychologist, 42*(6), 556-564.

Drenth, P. J. D. (2008). Psychology: Is it applied enough? *Applied Psychology: An international review, 57*(3), 524-540.

Driver-Linn, E. (2003). Where is psychology going? Structural fault lines revealed by psychologists´ use of Kuhn. *American Psychologist, 58*(4), 269-278.

Drob, S. L. (2003). Fragmentation in contemporary psychology: A dialectical solution. *Journal of Humanistic Psychology, 43*(4), 102-123.

Dumont, F. (2012). *A history of personality psychology: Theory, science, and research from hellenism to the twenty-first century.* Cambridge University Press.

Duperon, I. (2000). *G. T. Fechner. Le parallélisme psychophysiologique.* Universitaires de France.

Eagle, M. N. (2022). *Toward a unified psychoanalytic theory: Foundation in a revised and expanded ego psychology*. Routledge.

Echemendía, B. (2003). El surgimiento del enfoque histórico cultural como alternativa marxista al problema de la crisis de la psicología. *Revista Cubana de Psicología, 20*(1), 71-76.

Edwards, H. (1999). *Alternative, complementary, holistic & spiritual healing. An examination of non-traditional healthcare systems.* Australian Skeptics, Inc.

Engelmann, A. (2002). A Psicologia da Gestalt e a ciência empírica contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 18*(1), 1-16.

Escobar, H. (2003). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. *Universitas Psychologica, 2*(1), 71-88.

Eysenck, H. J. (1984). The growth of a unified scientific psychology. Ordeal by quackery. In A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 91-113). Plenum.

Fagan, T. K. (1992). Compulsory schooling, child study, clinical psychology, and special education. Origins of school psychology. *American Psychologist, 47*(2), 236-243.

Fagan, T. K. (2000). Practicing school psychology. A turn-of-the-century perspective. *American Psychologist, 55*(7), 754-757.

Fagan, T. K. & Wise, P. S. (2000). *School Psychology: Past, present and future.* National Association of School Psychologists.

Falcon, A. (2005). *Aristotle and the science of nature: unity without uniformity*. Cambridge University Press.

Fancher, R. E. & Schmidt, H. (2003). Gottfried Wilhelm Leibniz: Underappreciated pioneer of psychology. En G. A. Kimble & M. WertheimerIn (Eds.), *Portraits of pioneers in psychology* (pp. 1-17). American Psychological Association-Lawrence Erlbaum Associates.

Feist, G. J. (2006). *The Psychology of Science and the origins of the scientific mind.* Yale University Press.

Feist, G. J. (2011). Psychology of science as a new subdiscipline in psychology. *Current directions in Psychological Science, 20*(5), 330-334.

Fernández-Ballesteros, R. & Staats, A. W. (1992). Paradigmatic behavioral assessment, treatment and evaluation: Answering the crisis in behavioral assessment. *Advances in behaviour research and therapy. An international review journal, 14*(1), 1-27.

Fernández-Ríos, L. (2008). Una revisión crítica de la psicología positiva: Historia y concepto. *Revista Colombiana de Psicología, 17,* 161-176.

Fishman, D. B. & Messer, S. B. (2005). Case-based studies as a source of unity in applied psychology. En R. J. Sternberg (Ed.), *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* (pp. 37-59). American Psychological Association.

Fraise, P. (1969). Hacia la unificación de la ciencia psicológica. *Revista Latinoamericana de Psicología, 1*(1), 1-12.

Fraise, P. (1984). Unity and diversity in the behavioral and natural sciences. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 213-240). Plenum.

French, J. A., Kamil, A. C. & Leger, D. W. (Eds.) (2001). *Evolutionary Psychology and Motivation* (Nebraska Symposium on Motivation, Volumen 47). University of Nebraska Press.

Friedman, H. (2008). Humanistic and positive psychology: The methodological and epistemological divide. *The humanistic psychologist, 36*(2), 113-126.

Fryer, D. (2008). Some questions about "the history of community psychology". *Journal of Community Psychology, 36*(5), 572-586.

Fuller, S. (2013). History of the Psychology of Science. En G. J. Feist & M. E. Gorman (Eds.), *Handbook of the Psychology of Science* (pp. 21-45). Springer Publishing Company.

Gabucio, F. (2006). No hay metodología sin epistemología: Sobre crisis y dogmatismos. *Anuario de Psicología, 37*(1-2), 45-52.

Gaj, N. (2016). *Unity and fragmentation in psychology: The philosophical and methodological roots of the discipline*. Routledge.

Gaj, N. (2021). Why the professional practice of psychology requires a personalistic account of psychological phenomena. *Theory & Psychology, 31*(4), 573-591.

Gaj, N. & Dico, L. (2021). Science, scientism, and the disunity of science: Popular science during the COVID-19 pandemic. *Argumenta, 7*(1), 179-194.

Gallegos, M. (2014). Thomas Kuhn y su vinculación con la psicología: Un homenaje de despedida. *Revista de Historia de la Psicología, 35*(2), 65-92.

Gangestad, S. W. & Simpson, J. A. (Eds.) (2007). *The evolution of mind. Fundamental questions and controversies.* The Guilford Press.

García, J. E. (2010). La enseñanza de la psicología en la Universidad Nacional de Asunción (Paraguay). *Teoría e Investigación en Psicología, 19,* 61-179.

García, J. E. (2014). La relación entre investigación básica y profesión aplicada en la psicología latinoamericana. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social, 3*(2), 109-124.

García, J. E. (2015a). Las brechas del pensamiento en la historia de la psicología. *Arandu-UTIC, Revista Científica Internacional, 2*(1), 29-73.

García, J. E. (2015b). "Conducta" de John B. Watson: Actualidad y vigencia cien años después. *Revista Peruana de Historia de la Psicología, 1*(1), 81-106.

García, J. E. (2021). Psicología Evolucionista y Psicología Positiva: Convergencias posibles. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology, 15*(1), 130-158. http://www.cnps.cl/index.php/cnps

García, J. E. (2022). La psicología en el Paraguay a la luz de las "Orientaciones teóricas de la psicología en América Latina" de Reynaldo Alarcón. Manuscrito sometido a publicación.

García, J. E. (2024). La voluntad: Un concepto olvidado en la psicología. Manuscrito sometido a publicación.

Gardner. H. (2005). Scientific psychology: Should we bury it or praise it? En R. J. Sternberg (Ed.), *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* (pp. 77-90). American Psychological Association.

Garrison, M. & Loredo, O. (2003). *Psicología.* McGraw-Hill.

Geher, G., Fritche, M., Goodwine, A., Lombard, J., Longo, K. & Montana, D. (2023). *An Introduction to Positive Evolutionary Psychology*. Cambridge University Press.

Geher, G. & Wedberg, N. (2019). *Positive evolutionary psychology: Darwin's guide to living a richer life*. Oxford University Press.

Geldard, F. A. (1968). *Fundamentos de Psicología.* Trillas.

Gendron, M. (2010). Defining emotion: A brief history. *Emotion Review, 2*(4), 371-372.

Gendron, M. & Barrett, L. F. (2009). Reconstructing the past: A century of ideas about emotion in psychology. *Emotion Review, 1*(4), 316-339.

Genovese, J. E. C. (2007). Evolutionary psychology and behavior analysis: Toward convergence. *The behavior analyst today, 8*(2), 187-195.

Gilbert, P. (2004). A much needed macro level view: A commentary on Henriques' "Psychology defined". *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1223-1226.

Gilgen, A. R. (1984). The psychological level of organization in nature and interdependencies among major psychological concepts. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 179-209). Plenum.

Gintis, H. (2007). A framework for the unification of the behavioral sciences. *Behavioral and Brain Sciences, 30*(1), 1-61.

Giorgi, A. (1992). Toward the articulation of psychology as a coherent discipline. En S. Koch & D. E. Leary (Eds.), *A century of psychology as science* (pp. 46-59). American Psychological Association.

Goertzen, J. R. (2008). On the possibility of unification: The reality and nature of the crisis in psychology. *Theory & Psychology, 18*(6), 829-852.

Goertzen, J. R. (2010). Dialectical pluralism: A theoretical conceptualization of pluralism in psychology. *New ideas in Psychology, 28*(2), 201-209.

González Serra, D. J. (2003). La unidad y la diversidad de la teoría psicológica. *Revista Cubana de Psicología, 20*(2), 173-188.

Goodey, C. F. (2004). Intellectual ability and speed of performance: Galen to Galton. *History of Science, 42,* 465-495.

Gray, P. & Bjorklund, D. F. (2014). *Psychology* (7th ed.). Worth Publishers.

Guillin, V. (2004). Théodule Ribot´s ambiguous positivism: Philosophical and epistemological strategies in the founding of French scientific psychology. *Journal of the History of the Behavioral Sciences, 40*(2), 165-181.

Gutiérrez, G. (2010). Investigación básica y aplicada en psicología: Tres modelos de desarrollo. *Revista Colombiana de Psicología, 19*(1), 125-132.

Haaga, D. A. F. (2004). Defining Psychology: What can it do for us? *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1227-1229.

Haber, R. N. (1992). *Perception: A one-hundred-year perspective*. In S. Koch & D. E. Leary (Eds.), *A century of psychology as science* (pp. 250-281). American Psychological Association.

Hart, R. (2021). *Positive psychology: The basics*. Routledge.

Henley, T. B. (2024). *Hergenhahn's An Introduction to the History of Psychology* (9th ed.). Cengage.

Henriques, G. R. (2003). The tree of knowledge system and the theoretical unification of psychology. *Review of General Psychology, 7*(2), 150-182.

Henriques, G. R. (2004a). Psychology defined. *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1207-1221.

Henriques, G. (2004b). The development of the unified theory and the future of psychotherapy. *Psychotherapy Bulletin, 39*(4), 16-21.

Henriques, G. R. (2008). The problem of psychology and the integration of human knowledge: Contrasting Wilson´s Consilience with the Tree of Knowledge System. *Theory & Psychology, 18*(6), 731-755.

Henriques, G. R. (2011). *A new unified theory of psychology*. Springer.

Henriques, G. (2022). *A new synthesis for solving the problem of psychology: Addressing the enlightenment gap*. Palgrave MacMillan.

Henriques, G. R. & Sternberg, R. J. (2004). Unified professional psychology: Implications for the combined-integrated model of doctoral training. *Journal of Clinical Psychology, 60*(10), 1051-1063.

Henriques, G. R. & Stout, J. (2012). A unified approach to conceptualizing people in psychotherapy. *Journal of Unified Psychotherapy and Clinical Science, 1*(1), 37-60.

Hines, T. (2023). Projective tests and personality. En S. Hupp & R. Wiseman (Eds.), *Investigating pop psychology: Pseudoscience, fringe science, and controversies* (pp. 121-129). Routledge.

Hishinuma, E. S. (1984). Psychoanalytic and cognitive dissonance theories. Producing unification through the unifying theory review. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 157-178). Plenum.

Hoffman, R. R. & Deffenbacher, K. A. (1993). An analysis of the relations between basic and applied psychology. *Ecological Psychology, 5*(4), 315-352.

Holth, P. (2003). Psychological behaviorism: A path to the grand reunification of psychology and behavior analysis? *The Behavior Analyst today, 4*(3), 306-309.

Hothersall, D. & Lovett, B. J. (2022). *History of Psychology* (5th ed.). Cambridge University Press.

Hume, D. (1739/1984). *Tratado de la naturaleza humana,* 3 volúmenes. Orbis.

Jahoda, G. & Krewer, B. (1997). *History of cross-cultural and cultural psychology*. In J. W. Berry, Y. H. Poortinga & J. Pandey (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology, Volume 1: Theory and method* (pp. 1-42). Allyn & Bacon.

James, W. (1890). *The Principles of Psychology*. Henry Holt and Company, 2 volúmenes.

Jensen, A. R. (2006). *Clocking the mind. Mental chronometry and individual differences*. Elsevier.

Kagan, J. (2007). *What is emotion? History, measures, and meanings.* Yale University Press.

Kalat, J. W. (2017). *Introduction to Psychology*. Cengage Learning.

Kasschau, R. A. (2003). *Understanding Psychology*. McGraw Hill.

Kazdin, A. E. (1983). *Historia de la modificación de conducta.* Desclée de Brouwer.

Kihlstrom, J. F. (2004). Unity within psychology and unity between science and practice. *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1243-1247.

Kimble, G. A. (1989). Psychology from the standpoint of a generalist. *American Psychologist, 44*(3), 491-499.

Kimble, G. A. (1992). Conditioning and learning. En S. Koch & D. E. Leary (Eds.), *A century of psychology as science* (pp. 284-321). American Psychological Association.

Kimble, G. A. (1996). *Psychology: The hope of a science.* The MIT Press.

Kimble, G. A. (2005). Paradigm lost, paradigm regained: Toward unity in psychology. En R. J. Sternberg (Ed.), *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* (pp. 91-106). American Psychological Association.

Klappenbach, H. (2003). Rubén Ardila y la epistemología de la psicología. En L. Flórez Alarcón (Ed.), *El legado de Rubén Ardila. Psicología de la biología a la cultura* (pp. 45-81). Universidad Nacional de Colombia.

Klatzky, R. L. (2009). Giving psychological science away: The role of application courses. *Perspectives on Psychological Science, 4*(5), 522-530.

Koch, S. (1993). "Psychology" or "The psychological studies"? *American Psychologist, 48*(8), 902-904.

Kruglanski, A. W. & Stroebe, W. (Eds.) (2012). *Handbook of the history of Social Psychology.* Psychology Press.

Kuhn, T. S. (1983). *La estructura de las revoluciones científicas.* Fondo de Cultura Económica.

Kuhn, T. S. (1995). *¿Qué son las revoluciones científicas?* Ediciones Altaya.

Kunkel, J. H. (1984). Disunity in Psychology. Implications for and from Sociology and Anthropology. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 287-314). Plenum.

Lack, C. W. & Rousseau, J. (2016). *Critical thinking, science, and pseudoscience: Why we can't trust our brains*. Springer Publishing Company.

Laudan, L. (1978). *Progress and its problems. Towards a theory of scientific growth.* University of California Press.

Leahey, T. H. (1992). The mythical revolutions of American psychology. *American Psychologist, 47*(2), 308-318.

Leahey, T. H. (2018). *A History of Psychology from antiquity to modernity* (8th ed.). Routledge,

Lévy-Leboyer, C. (1992). Unité ou diversité de la psychologie. *International Journal of Psychology, 27*(5), 273-282.

Lilienfeld, S. O. (1998). Pseudoscience in contemporary clinical psychology: What it is and what we can do about it. *The clinical psychologist, 51*(4), 3-9.

Lilienfeld, S. O. (2004). Defining psychology: Is it worth the trouble? *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1249-1253.

Lilienfeld, S. O. (2007). Psychological treatments that cause harm. *Perspectives on Psychological Science, 2*(1), 53-78.

Lilienfeld, S. O. (2010). Can Psychology become a science? *Personality and individual differences, 49*(4), 281-288.

Lilienfeld, S. O. (2012). Public skepticism of Psychology. Why many people perceive the study of human behavior as unscientific. *American Psychologist, 67*(2), 111-129.

Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J. & Lohr, J. M. (Eds.). (2003). *Science and pseudoscience in clinical psychology*. Guilford.

Lilienfeld, S. O., Lynn, Namy, L. L. & Woolf, N. J. (2009). *Psychology: From inquiry to understanding*. Allyn & Bacon.

Lilienfeld, S. O., Ruscio, J. & Lynn, S. J. (Eds.) (2008). *Navigating the* mind*field. A guide to separating science from pseudoscience in mental health.* Prometheus Books.

Lopez, S. J., Pedrotti, J. T. & Snyder, C. R. (2019). *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths*. Sage.

Lovie, A. D. & Lovie, P. (1993). Charles Spearman, Cyril Burt, and the origins of factor analysis. *Journal of the History of the Behavioral Sciences, 29*(4), 308-321.

Maciá, A. & San Luis, C. (2006). ¿Psicología en crisis? Reflexiones. *Anuario de Psicología, 37*(1-2), 69-73.

Madsen, K. B. (1988). *A history of psychology in metascientific perspective*. North Holland.

Mandler, G. (2007). *A history of modern experimental psychology. From James and Wundt to cognitive science.* Bradford Books/The MIT Press.

Manrique, H. (2011). La contribución de Darwin al surgimiento de la psicología evolutiva. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 3*(2), 83-98.

Margolis, H. (1993). *Paradigms and barriers. How habits of mind govern scientific beliefs.* The University of Chicago Press.

Mariñelarena-Dondena, L. (2012). La formación en Psicología Positiva en la Universidad de Palermo. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 4*(1), 21-30. www.psyche.unc.edu.ar/racc

Mariñelarena-Dondena, L. & Klappenbach, H. (2009). La Psicología Positiva en la revista Psicodebate (2000-2007). *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad, 10,* 9-37.

Marsh, T. & Boag, S. (2014). Unifying psychology: Shared ontology and the continuum of practical assumptions. *Review of General Psychology, 18*(1), 49-59.

Matarazzo, J. D. (1992). The unity or diversity of psychology: Concluding remarks. *International Journal of Psychology, 27*(5), 327-330.

Mayor, L. & Tortosa, F. (2005). Perspectivas históricas acerca de la psicología de la motivación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 8* (20-21), 1-19. http://reme.uji.es/articulos/numero20/2-tortosa

McClearn, G. E. (1993). *Behavioral genetics: The last century and the next*. In R. Plomin & G. E. McClearn (Eds.), *Nature, nurture & psychology* (pp. 27-51). American Psychological Association.

McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1996). Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the five-factor model. En J. S. Wiggins (Ed.), *The five-factor model of personality. Theoretical perspectives* (pp. 51-87). Guilford.

McReynolds, P. (1997). *Lightner Witmer: His life and times*. American Psychological Association.

Minke, K. A. (1984). A comparative analysis of the general theories of modern behaviorism. Unification through generational advance. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 315-343). Plenum.

Mogilski, J. K. & Shackelford, T. K. (2023). *The Oxford handbook of evolutionary psychology and romantic relationships*. Oxford University Press.

Molden, D. C. & Dweck, C. S. (2006). Finding "meaning" in psychology. A lay theories approach to self-regulation, social perception, and social development. *American Psychologist, 61*(3), 192-203.

Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E. & Esteban Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología, 30*(1), 11-30.

Montero, M. (2008). An indiser's look at the development and current state of community psychology in Latin America. *Journal of Community Psychology, 36*(5), 661-674.

Moore, J. C. (2019). *A brief history of universities*. Palgrave-Pivot.

Morgan, C. T., King, R. A., Weisz, J. R. & Schopler, J. (2011). *Introduction to psychology* (7th ed.). Tata McGraw Hill Education.

Morris, C. G. (1997). *Introducción a la psicología* (9a ed.). Prentice-Hall Hispanoamericana.

Mos, L. P. (1984). Integrity of unity? En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 345-346). Plenum.

Mülberger, A. (2010). La historia y la crisis de la psicología. En A. M. Jacó-Vilela (Coord.), *Anais do IX Encontro Clio-Psyché: Gênero, Psicología, História*, 27 al 29 de octubre de 2010, Río de Janeiro, Brasil, pp. 28. UERJ.

Mülberger, A. (2012a). A psicologia, uma ciência em crise? Visões divergentes entre 1897 e 1911. En F. T. Portugal & A. M. Jacó-Vilela (Orgs.), *Clio-Psyché: Gênero, Psicologia. História* (pp. 235-250). NAU Editora.

Mülberger, A. (2012b). Crisi e critiche nella storia della psicología. *Teorie & Modelli, 17*(2), 5-24.

Mustieles, J. L. (1982). *Psicología General.* Cultural S.A. de Ediciones.

Myers, D. G. (2006). *Psicología.* Editorial Médica Panamericana.

Nicholson, I. A. M. (2003). *Inventing personality: Gordon Allport and the science of selfhood*. American Psychological Association.

Novella, E. J. & Huertas, R. (2010). El Síndrome de Kraepelin-Bleuler-Schneider y la conciencia moderna: Una aproximación a la historia de la esquizofrenia. *Clínica y Salud, 21*(3), 205-219.

O'Boyle, C. (2021). *History of Psychology: A cultural perspective*. Routledge.

O'Donohue, W. & Krasner, L. (1995). Theories in behavior therapy: Philosophical and historical contexts. En W. O'Donohue & L. Krasner (Eds.), *Theories of behavior therapy. Exploring behavior change* (pp. 1-22). American Psychological Association.

Palacios, J. I. (2001). El concepto de musicoterapia a través de la historia. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 42,* 19-31.

Paloutzian, R. F. (2017). *Invitation to the Psychology of Religion*. The Guilford Press.

Papalia, D. E. & Olds, S. W. (2001). *Psicología.* McGraw-Hill.

Parke, R. D., Ornstein, P. A., Rieser, J. J. & Zahn-Waxler, C. (Eds.). (1994). *A century of developmental psychology*. American Psychological Association.

Pelechano, V. (1984). Behavioral intervention. An old aspiration with a new profile. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 141-156). Plenum.

Pinillos, J. L. (1975). *Principios de Psicología.* Alianza.

Ploeger, A., van der Maas, H. L. J. & Raijmakers, M. E. J. (2008). Is evolutionary psychology a metatheory for psychology? A discussion of four major issues in psychology from an evolutionary developmental perspective. *Psychological Inquiry, 19*(1), 1-18.

Plotkin, H. (1998). *Evolution in mind. An introduction to Evolutionary Psychology.* Harvard University Press.

Quinlan, P. (1991). *Connectionism and Psychology: A psychological perspective on new connectionist research.* The University of Chicago Press.

Rafter, N. (2008). *The criminal brain. Understanding biological theories of crime.* New York University Press.

Rand, K. L. & Ilardi, S. S. (2005). Toward a consilient science of psychology. *Journal of Clinical Psychology, 61*(1), 7-20.

Ratcliffe, M. (2005). An epistemological problem for evolutionary psychology. *International studies in the philosophy of science, 19*(1), 47-63.

Reader, W. & Workman, L. (2024). *Evolutionary Psychology: The basics*. Routledge.

Reber, A. S. (1995). *Dictionary of psychology* (2nd ed.). Penguin.

Rieber, R. W. (Ed.) (2012). *Encyclopedia of the history of psychological theories*. Springer.

Rice, C. E. (1997). Scenarios. The scientist-practitioner split and the future of psychology (2nd ed.). *American Psychologist, 52*(11), 1173-1181.

Richards, G. (1997). *"Race", Racism and Psychology. Towards a reflexive history.* Routledge.

Richards, G. (2002). *Putting Psychology in its place. A critical historical overview* (2nd ed.). Routledge.

Richards, R. J. (1989). *Darwin and the emergence of evolutionary theories of mind and behavior.* The University of Chicago Press.

Ritchie, P. L. J. & Sabourin, M. E. (1992). Sous un même toit: Canada's functional-structural approach to the unity of psychology. *International Journal of Psychology, 27*(5), 311-325.

Rizet, C. (2021). *Histoire de la Psychologie: Des origines à nos jours*. Ellipses.

Rosenzweig, M. R. (1992). Unity and diversity of psychology. *International Journal of Psychology, 27*(5), 283-290.

Roustan, D. (1954). *Lecciones de Psicología.* Editorial Poblet.

Royce, J. R. (1984). A strategy for developing unifying theory in psychology. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 275-285). Plenum.

Rumbaugh, D. M. & Washburn, D. A. (2003). *Intelligence of apes and other rational beings.* Yale University Press.

Sánchez González, J. A. (2001). De Darwin a la psicología y la psiquiatría evolucionistas. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 1*(1), 103-126.

Sánchez-Mateos, J. D. (2006). Psicología en crisis. Metodología dogmática. Encuentros y desencuentros. *Anuario de Psicología, 37*(1-2), 7-26.

Sanderson, C. A. (2021). *Introduction to Psychology: Course guidebook*. The Great Courses.

Santrock, J. W., González, H. L. & Francke, M. L. (2004). *Introducción a la Psicología.* Mc Graw-Hill Interamericana.

Schlinger, H. D. (2004). Why psychology hasn't kept its promises. *The Journal of Mind and Behavior, 25*(2), 123-144.

Schneider, W. H. (1992). Alfred Binet: French intelligence testing, 1900-1950. *Journal of the History of the Behavioral Sciences, 28*(2), 111-132.

Schönpflug, W. (1992). Applied Psychology: Newcomer with a long tradition. *Applied Psychology: An international review, 42*(1), 5-30.

Schultz, D. P. & Schultz, S. E. (2016). *A history of modern psychology* (11th ed.). Cengage Learning.

Seager, W. (2007). A brief history of the philosophical problem of consciousness. En P. D. Zelazo, M. Moscovitch & E. Thompson (Eds.), *The Cambridge Handbook of Consciousness* (pp. 9-33). Cambridge University Press.

Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness. Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment.* Free Press.

Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist, 60*(5), 410-421.

Senet, R. (1924). *Psicología.* Cabaut y Cia Editores.

Simonton, D. K. (2018). Hard science, soft science, and pseudoscience: Implications of research on the hierarchy of the sciences (pp. 77-99). En A. B. Kaufman & J. C. Kaufman (Eds.), *Pseudoscience: The conspiracy against science*. The MIT Press.

Singer, M. T. & Lalich, J. (1996). *"Crazy" therapies. What are they? Do they work?* Jossey-Bass.

Skinner, B. F. (1987). Whatever happened to psychology as the science of behavior? *American Psychologist, 42*(8), 780-786.

Slife, B. (2005). Testing the limits of Henriques' proposal: Wittgensteinian lessons and hermeneutic dialogue. *Journal of Clinical Psychology, 61*(1), 107-120.

Solé, I., Castells, N., Gràcia, M. & Espino, S. (2006). Aprender psicología a través de los textos. *Anuario de Psicología, 37*(1-2), 157-176.

Splieger, M. D. (1998). Another behaviorism, or a new psychology? *Contemporary Psychology, 43*(5), 358-359.

Staats, A. W. (1975). *Social behaviorism.* The Dorsey Press.

Staats, A. W. (1979). El conductismo social: Un fundamento de la modificación del comportamiento. *Revista Latinoamericana de Psicología, 11*(1), 9-46.

Staats, A, W. (1984). Unified positivism: Philosophy for the revolution to unity. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 11-54). Plenum.

Staats, A, W. (1986). Behaviorism with a personality: The paradigmatic behavioral assessment approach. En R. O. Nelson & S. C. Hayes (Eds.), *Conceptual foundations of behavioral assessment* (pp. 242-296). Guilford Press.

Staats, A. W. (1991). Unified positivism and unification psychology: Fad or new field? *American Psychologist, 46*(9), 899-912.

Staats, A. W. (1995). Paradigmatic behaviorism and paradigmatic behavior therapy. En: W. O'Donohue & W. Krasner (Eds.), *Theories of behavior therapy. Exploring behavior change* (pp. 659-693). American Psychological Association.

Staats, A. W. (1999). Unifying psychology requires new infrastructure, theory, method, and a research agenda. *Review of General Psychology, 3*(1), 3-13.

Staats, A. W. (2004). The disunity-unity dimension. *American Psychologist, 59*(4), 273.

Staats, A. W. (2005). A road to, and philosophy of, unification. En R. J. Sternberg (Ed.), *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* (pp. 159-177). American Psychological Association.

Staats, A. W. & Eifert, G. H. (1990). The paradigmatic behaviorism theory of emotions: Basis for unification. *Clinical Psychology Review, 10*(5), 539-566.

Stam, H. J. (2004). Unifying psychology: Epistemological act of disciplinary maneuver? *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1259-1262.

Starratt, V. G. (2016). *Evolutionary Psychology: How our biology affects what we think and do*. Greenwood.

Sternberg, R. J. (1998). *Cupid's arrow: The course of love through time*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (Ed.) (1999). *Handbook of creativity.* Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized.* Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (Ed.) (2005a). *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* American Psychological Association.

Sternberg, R. J. (2005b). Unifying the field of psychology. En R. J. Sternberg (Ed.), *Unity in Psychology. Possibility or pipedream?* (pp. 3-14). American Psychological Association.

Sternberg, R. J. (Ed.) (2018). *The nature of human intelligence*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (Ed.) (2020). *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. & Glück, J. (2022). *Wisdom: The psychology of wise thoughts, words, and deeds*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2001). Unified psychology. *American Psychologist, 56*(12), 1069-1079.

Sternberg, R. J. & Jordan, J. (Eds.) (2005). *A handbook of Wisdom. Psychological perspectives.* Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., Kaufman, J. C. & Karami, S. (Eds.) (2023). *Intelligence, creativity, and wisdom: Exploring their connections and distinctions*. Springer Nature.

Sternberg, R. J. & Sternberg, K. (Eds.) (2019). *The new psychology of love* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Sugiman, T. (1992). Applied and Basic Psychology: Towards a dynamic, bi-directional relationship. *Applied Psychology: An international review, 42*(1), 37-40.

Sugiman, T. (2006). Theory in the context of collaborative inquiry. *Theory & Psychology, 16*(3), 311-325.

Tamayo, J. (2015). Unificación-integración en psicología: Un análisis de tres dimensiones de la discusión. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology, 49*(1), 15-26.

Taylor, E. (2000). Psychotherapeutics and the problematic origins of Clinical Psychology in America. *American Psychologist, 55*(9), 1029-1033.

Taylor, E. (2009). *The mystery of personality. A history of psychodynamic theories.* Springer.

Thorpe, W. H. (1982). *Breve historia de la etología.* Alianza.

Tobach, E. (Ed.) (1987). *Historical perspectives and the international status of comparative psychology.* Lawrence Erlbaum Associates.

Tolman, C. W. (1989). The general psychological crisis and its comparative psychological resolution. *International Journal of Comparative Psychology, 2*(3), 197-209.

van Strien, P. J. (1997). Towards a methodology of psychological practice: The regulative cycle. *Theory & Psychology, 7*(5), 683-700.

van Strien, P. J. (1998). Early applied psychology between essentialism and pragmatism: The dynamics of theory, tools, and clients. *History of Psychology, 1*(3), 205-234.

van Strien, P. J. (1999). The impact of practice on the development of psychology. En W. Maiers, B. Bayer, B. Duarte Esgalhado, R. Jorna & E. Schraube (Eds.), *Challenges to theoretical psychology* (pp. 91-99). Captus Press.

Viney, W. (2004). Pluralism in the sciences is not easily dismissed. *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1275-1278.

Vygotsky, L. S. (1927/1991). El significado histórico de la crisis de la Psicología. Una investigación metodológica. En L. S. Vygotsky, *Obras escogidas I.* Visor.

Vygotsky, L. S. (Vygotsky, 1934/1986). *Pensamiento y lenguaje.* La Pléyade.

Wachtel, P. L. (1984). Toward the integration of individual psychodynamic theories and family systems theories. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds.), *Annals of theoretical psychology* (pp. 117- 140). Plenum.

Wade, N. J. (2005). *Perception and Illusion. Historical perspectives*. Springer.

Wallace IV, E. R. & Gach, J. (Eds.) (2008). *History of Psychiatry and Medical Psychology*. Springer.

Ward, S. C. (2002). *Modernizing the mind: Psychological knowledge and the remaking of society.* Praeger.

Warren, M. A. & Donaldson, S. I. (Eds.). (2017). *Scientific advances in positive psychology*. Praeger.

Watanabe, T. (2010). Metascientific foundations for pluralism in psychology. *New Ideas in Psychology, 28*(2), 253-262.

Weiten, W. (2013). *Psychology: Themes and variations*. Cengage Learning.

Willy, R. (1899). *Die krisis in der psychologie.* O. R. Reisland.

Whittaker, J. O. & Whittaker, S. J. (1987). *Psicología (4th ed.).* Editorial Interamericana.

Wilson, E. O. (1998). *Sociobiology: The abridged edition* (7th printing). The Belknap Press.

Wilson, E. O. (1999). *Consilience. The unity of knowledge.* Vintage.

Witmer, L. (1907). Clinical Psychology. *Psychological Clinic, 1,* 1-9.

Wood, J. M., Nezworski, M. T. & Garb, H. N. (2024). Rorschach inkblots. En Stea, J. N. & Hupp, S. (Eds.), *Investigating Clinical Psychology* (pp. 45-57). Routledge.

Wood, J. M., Nezworski, M. T., Lilienfeld, S. O. & Garb, H. N. (2003). *What's wrong with the Rorschach?* Jossey-Bass.

Workman, L. & Reader, W. (2021). *Evolutionary psychology: An introduction*. Cambridge University Press.

Yanchar, S. C. (2004). Some discontents with theoretical unification: A response to Henriques' "Psychology defined". *Journal of Clinical Psychology, 60*(12), 1279-1281.

Yanchar, S. C. & Slife, B. D. (1997). Pursuing unity in a fragmented psychology: Problems and prospects. *Review of General Psychology, 1*(3), 235-255.

Yela, M. (1984). Toward a unifying psychological science. The meaning of behavior. En A. W. Statts & L. P. Mos (Eds), *Annals of theoretical psychology* (pp. 241-274). Plenum.

Yulis, S. (1980). Terapia del comportamiento. En R. Ardila (Ed.), *Terapia del comportamiento* (pp. 19-37). Desclée de Brouwer.

Zavershneva, E. I. (2012). Investigating L. S. Vygotsky's manuscript "The historical meaning of the crisis in psychology". *Journal of Russian and East European Psychology, 50*(4), 42-63.

Zittoun, T., Gillespie, A. & Cornish, F. (2009). Fragmentation or differentiation: Questioning the crisis in psychology. *Integrative psychological behaviorism, 43*(2), 104-115

## APÉNDICE

## DEFINICIONES DE PSICOLOGÍA EN LOS PRINCIPALES TEXTOS REFERIDOS EN ESTE ARTICULO:

*"...la ciencia de la conducta y los procesos cognoscitivos"* (Baron, 1996, p. 5).

- *"...hoy se ha restringido el nombre de Psicología a la ciencia de los fenómenos conscientes, o sea, sensitivos e intelectivos..."* (Bulnes, 1949, p. 9).
- "*Psicología: la ciencia de la persona, la mente y el cerebro"* (Cervone & Caldwell, 2015, p. 4).
- *"El estudio científico de la conducta y los procesos mentales".* (Coon et al., 2022, p. 13).
- *"La Psicología es la ciencia que estudia la conducta y los procesos mentales en todos los animales".* (Davidoff, 1981, p. 6).
- *"Definimos psicología como la ciencia del comportamiento y los procesos mentales"* (Davis & Palladino, 2008, p. 3).
- *"La Psicología es el estudio del comportamiento humano y de los procesos mentales".* (Garrison & Loredo Hernández, 2003, p. 5).
- "*La Psicología es la ciencia de la naturaleza humana".* (Geldard, 1968, p. 17).
- "*Psicología es la ciencia de la conducta y de la mente".* (Gray & Bjorklund, 2014, p. 3).
- "*La psicología es el estudio sistemático del comportamiento y la experiencia"* (Kalat, 2017, p. 3).
- "*Psicología: el estudio científico del comportamiento que se prueba a través de la investigación científica"* (Kasschau, 2003, p. 9).
- "*Para los propósitos de este texto, simplemente nos referimos a la psicología como el estudio científico de la mente, el cerebro y el comportamiento"* (Lilienfeld et al., 2009, p. 3).
- "*Psicología es la ciencia del comportamiento humano y animal; incluye la aplicación de esta ciencia a los problemas humanos"* (Morgan et al., 2011, p. 4).
- "*La ciencia de la conducta y de los procesos mentales"* (Morris, 1997, p. 5).
- *"...definiendo la Psicología como aquélla ciencia que se ocupa de la conducta y de la mente humanas, en la doble perspectiva de su comportamiento objetivo, por una parte, y de sus estados mentales por otro..."* (Mustieles, 1982, p. 12).
- "*En la actualidad, definimos la Psicología como la ciencia de la conducta y de los procesos mentales"* (Myers, 2006, p. 8).
- "*El estudio científico del comportamiento y de los procesos mentales"* (Papalia & Olds, 2001, p. 4).

- *"...el objeto de la psicología es aquella actividad mediante la que los organismos existen en sus respectivos medios, respondiendo a sus estimulaciones y operando sobre ellos, de un modo propositivo en parte consciente"* (Pinillos, 1975, p. 692).
- *"... la ciencia de la vida mental y de sus leyes, o mejor aún, la ciencia de los estados de conciencia en tanto son estados de conciencia"* (Roustan, 1954, p. 24).
- *"La psicología es el estudio científico de los procesos mentales y el comportamiento"* (Sanderson, 2021, p. 4).
- "*Definida de manera formal, la psicología es el estudio científico del comportamiento y los procesos mentales"* (Santrock et al., 2004, p. 7).
- *"La Psicología es la ciencia del espíritu. Tiene por objeto el estudio de los fenómenos llamados psíquicos o funciones psíquicas, mientras la Fisiología se dirige al de los fenómenos de la vida vegetativa"* (Senet, 1924, p. 2).
- *"La psicología es la ciencia que estudia el comportamiento y los procesos fisiológicos y cognitivos que le subyacen, y es la profesión que aplica el conocimiento acumulado de esta ciencia a los problemas prácticos"* (Weiten, 2013, p. 20).
- "*El estudio científico de la conducta"* (Whittaker & Whittaker, 1987, p. 4).

# LA PSICOLOGÍA ANIMAL EN LA OBRA DE RAMÓN Y CAJAL

## ANIMAL PSYCHOLOGY IN THE WORK OF RAMÓN Y CAJAL

Virgili Ibarz Serrat
*Sociedad Española de Historia de la Psicología, Valencia, España*
Correspondencia: virgiliibarz@gmail.com

CC BY

Recibido: 03-04-2024
Aceptado: 12-06-2024

**Resumen**

Las investigaciones que realizó sobre el sistema nervioso de los animales despertaron el interés de Cajal por la psicología animal, que empieza a desarrollarse a partir de las teorías darwinianas. Esta psicología se distingue por la búsqueda en algún grado de facultades mentales humanas en los animales. Las observaciones de sus autores más representativos influyen en la Historia de la Psicología al ser los iniciadores de la psicología animal. Sin embargo, estos científicos se limitaron a realizar observaciones sobre el comportamiento de los animales y la vida social de los insectos, lo cual llevó a la psicología animal a un callejón sin salida.

**Palabras clave:** Inteligencia animal, instinto, sensaciones

**Abstract**

His research on the nervous system of animals awakened Cajal's interest in animal psychology, which began to develop from Darwinian theories. This psychology is distinguished by the search for some degree of human mental faculties in animals. The observations of its most representative authors influenced the History of Psychology by being the initiators of animal psychology. However, these scientists limited themselves to making observations on the behavior of animals and the social life of insects, which led animal psychology to a dead end.

**Keywords**: Animal intelligence, instinct, sensations.

## Introducción

Santiago Ramón y Cajal se interesa muy pronto por la psicología animal. Sus investigaciones comienzan en Barcelona y posteriormente, en Madrid, consigue que un alimañero profesional le consiga culebras, lagartos, mochuelos, cornejas, salamandras, truchas, etc., vivos. También estudia al camaleón, la joya de los reptiles, que habita en las dunas de Cádiz. Gradualmente sus estudios se van haciendo exhaustivos en cuanto escala orgánica: peces, batracios, aves, mamíferos, el hombre. Explora todas las fases del crecimiento: embrionario, o recién nacido, animales jóvenes y adultos.

Los primeros conceptos cajalianos que podemos considerar psicofisiológicos fueron publicados en 1892. Cajal dio unas conferencias en la Academia de Ciencias Médicas de Cataluña, en marzo de 1892. Algunos de sus alumnos recogieron las explicaciones y copiaron los dibujos, publicándolos en la *Revista de Ciencias Médicas*, con la revisión de Cajal y con el título "Nuevo concepto de la histología de los centros nerviosos".

Esta publicación nos permite averiguar cuáles eran sus hipótesis psicológicas en esta época. Concibe el cerebro como una reunión de regiones que realizan toda clase de asociaciones mentales y precisa: "Con algunas restricciones puede afirmarse que las funciones psíquicas están ligadas en la serie animal a la presencia de células piramidales (células psíquicas)" (Ramón y Cajal, 1892, p. 38).

Debemos señalar que en ese momento no se utilizaba la palabra neurona, que aparece posteriormente. Ramón y Cajal ha comprobado que la pirámide o corpúsculo psíquico posee caracteres específicos que no faltan jamás y que en los peces, donde la vesícula cerebral anterior no contiene células piramidales, no existen tampoco manifestaciones intelectuales propiamente dichas.

Podemos observar la influencia de la teoría evolucionista en sus conclusiones. Considera que, puesto que conforme se asciende en la escala animal, el corpúsculo psíquico se engrandece y complica, es natural atribuir a esta progresiva complicación morfológica, una parte de su progresiva dignidad funcional.

Es evidente que las expansiones de las células psíquicas influyen en la inteligencia animal:

> Puede, pues, estimarse como verosímil que la célula psíquica desempeña más amplia y útilmente su actividad cuanto mayor número de expansiones protoplasmáticas, somáticas y colaterales ofrece, y cuanto más copiosas, largas y ramificadas son las colaterales emergentes de su cilindro-eje. El grado de evolución de la célula nerviosa corre algunas veces pareja con su tamaño; pero a menudo es independiente. En general, el volumen parece estar en relación con la dimensión del animal; así, la gallina y el lagarto tienen las células piramidales más grandes, respectivamente, que el gorrión y la lagartija, pero no más diferenciadas y, por consiguiente, incapaces de desenvolver una actividad intelectual superior. (Ramón y Cajal, 1892, pp. 38-39)

Podemos ver el interés que tiene en el problema de la inteligencia animal y la inteligencia humana. Hasta el año 1898 no investigará en la corteza cerebral de fetos y niños; ahora lo está haciendo en toda clase de animales, comprobando el número, tamaño y disposición de lo que denomina células psíquicas, antes de formular su hipótesis de la inteligencia.

En 1894, publica "Consideraciones generales sobre la morfología de las células nerviosas", que envió al Congreso Internacional de Medicina celebrado en Roma durante ese año (Ramón y Cajal, 1894). Para él, no todos los elementos nerviosos de los mamíferos han recorrido las diversas fases de la evolución. Señala que los vertebrados superiores poseen elementos nerviosos refractarios a todo progreso morfológico. Estas células pertenecen a los aparatos sensitivos y sensoriales.

El cerebro anterior es el órgano nervioso que ha ido más lejos en el camino de la diferenciación morfológica. Conforme se asciende en la escala de los vertebrados, las células piramidales de la corteza son más abundantes, se ordenan en capas más numerosas y acrecientan progresivamente el número y longitud de sus expansiones protoplasmáticas y colaterales nerviosas.

Piensa que una célula nerviosa mejora su diferenciación morfológica cuando de su cuerpo o de su tallo protoplasmático nacen nuevas prolongaciones que, por su posición y dirección, permiten una conexión con un grupo más cuantioso de elementos.

Comprueba que las células piramidales del cerebro de los batracios carecen de apéndices basales o descendentes, exhibiendo exclusivamente un penacho protoplasmático dirigido a la periferia. En los reptiles, en el momento en que las expansiones basales se inician, se crea simultáneamente un tallo radial. Y finalmente, en los mamíferos, los apéndices basales y somáticos laterales alcanzan la plenitud de su desenvolvimiento.

También observa una parecida graduación, aunque menos acusada, en las células mitrales del bulbo olfatorio. En los peces estos corpúsculos no poseen más expansiones que las destinadas a entrar en relación con las fibras olfatorias, mientras que, en los mamíferos, además de estas últimas, aparecen otras acabadas libremente en plena sustancia gris, sin conexión con los glomérulos.

Estas investigaciones le permiten hacer unas deducciones que precisan su concepto de la inteligencia animal. El cerebro de los vertebrados inferiores dista de ser tan sencillo y esquemático como parece por su pequeñez. Esto explica que, siendo los cerebros del conejo, conejillo de Indias y ratón de tamaños tan distintos, la diferencia intelectual entre estos animales es casi nula. Ramón y Cajal piensa que, en los animales de inteligencia semejante, pero de volumen cerebral diferente, el más grande, es decir, el que posea mayor número de corpúsculos musculares y epiteliales alcanzará una mayor cantidad de células nerviosas, con lo que aumentará el peso y volumen de la sustancia gris.

Expone que la correlación entre el número de células sensitivo-sensoriales y el de las células receptoras de la sustancia gris explica un hecho singular y conocido: dentro de una misma especie de animales, los de gran estatura y, por tanto, de voluminoso cerebro, no son siempre los más inteligentes, pues una gran parte de la corteza gris debe estar ocupada, en los animales de gran tamaño, por las células psicomotrices y por las receptoras de las corrientes sensitivas y sensoriales, quedando una porción relativamente limitada de la sustancia cortical para albergar los corpúsculos de asociación que representan el substrato anatómico de las actividades más elevadas del cerebro.

## El instinto

Uno de los aspectos que más apasionan a Ramón y Cajal es el de la percepción visual en los animales. En 1915, publica "Contribución al conocimiento de los centros nerviosos de los insectos" (Ramón

y Cajal, 1915a). En este trabajo analiza la retina y los centros ópticos de los insectos. Se sintió desconcertado al comprobar que el ingenio retiniano actúa no solo en los vertebrados, sino hasta en el ojo más ruin de los insectos. Expone que la complicación de la retina de los insectos es algo desconcertante, sin precedentes en los demás animales. Convencido de la seriación progresiva de las estructuras zoológicas de función similar, esperaba encontrarse con un plan estructural muy sencillo:

> Sin duda que zoólogos, anatómicos y psicólogos han calumniado a los insectos. Comparada con la retina de estos al parecer humildes representantes de la vida (himenópteros, lepidópteros y neurópteros), la retina del ave o del mamífero superior se nos aparece como algo grosero, basto y deplorablemente elemental: la comparación del rudo reloj de pared con exquisita y diminuta saboneta no da idea exacta del contraste. Porque el ojo-saboneta del insecto superior no consta solamente de más tenues rodajes, sino que entraña además varios órganos complicadísimos, sin representación en los vertebrados. (Ramón y Cajal, 1984, pp. 321-322)

Expone que el cerebro de los insectos está organizado de la misma forma que la retina y asombra por su ingeniosa sutileza y su maravillosa adaptación. Se le podría aplicar el conocido adagio latino *in tenuis labor*. Nos parece muy interesante la observación que hace al estudiar con el microscopio el cerebro de las abejas: "se siente la tentación de creer que lo desdeñosamente llamado por los psicólogos ciego instinto (la intuición de Bergson), es soberana manifestación del genio, como afirmaba Fabre (Ramón y Cajal, 1984, p. 322).

Para Ramón y Cajal, este cerebro representaría el genio del conocer profundo e instantáneo, surgido por primera vez en los insectos y apagado durante millones de años, en las groseras construcciones cerebrales del pez, del batracio y del reptil. Podemos observar que se basa en la evolución para explicar que el cerebro de los insectos sea superior al de otros animales. Tiene la esperanza de averiguar cómo funciona el instinto para explicar la complicada psicología de los insectos.

Hemos de tener en cuenta que la noción de instinto es un concepto que había desaparecido de la psicología tras los ataques de los conductistas y que gracias a los etólogos volvió a ocupar un lugar importante en la teoría motivacional. Según los etólogos, los instintos son patrones de conducta heredados, específicos y estereotipados.

También en 1915, publica "Plan fundamental de la retina de los insectos" (Ramón y Cajal, 1915b), donde hace inducciones teóricas. En 1917, publica "Contribución al conocimiento de la retina y centros ópticos de los cefalópodos" (Ramón y Cajal, 1917). Este trabajo estuvo motivado por la gran similitud existente entre los ojos de los invertebrados y los mamíferos. En 1918, publica "Observaciones sobre la estructura de los ocelos y vías nerviosas ocelares de algunos insectos". Las conclusiones de este trabajo tuvieron una gran repercusión. Formuló una hipótesis sobre la significación de los ocelos.

En 1921, publica "Textura de la corteza visual del gato" (Ramón y Cajal, 1921a), donde se encuentran las mismas capas diferenciadas de la corteza visual humana. También en 1921, publica "Las sensaciones de las hormigas", donde describe con todo detalle el proceso que sigue para averiguar cómo se producen las sensaciones de las hormigas (Ramón y Cajal, 1921b, Ibarz,

2017). En 1922, publica "Estudios sobre la fina estructura de la corteza visual de los roedores" (Ramón y Cajal, 1922a).

Hemos comprobado que, en sus estudios de los insectos, se basa en Frederic Kenyon (1863-1952) y Emanuel Radl (1873-1942). Según estos autores existen grandes analogías entre la organización histológica cerebral de los insectos y vertebrados inferiores. Para Radl, toda función nerviosa específica, sensorial o motriz, se asocia en vertebrados e invertebrados al mismo substrato histológico. Para Ramón y Cajal, la evolución estableció una fórmula estructural entre las primeras coordinaciones nerviosas y las superficies de recepción de las energías exteriores y las reacciones motrices defensivas. Posteriormente la vida se ha apartado en mil detalles importantes de la fórmula, pero ha conservado las líneas generales:

> Sentadas estas premisas, ¿será demasiado ambicioso esperar que, por lo menos con relación a ciertos centros sensoriales o a determinados mecanismos de reacción nerviosa, los invertebrados y sobre todo los insectos, ofrezcan algún criterio interpretativo del sistema nervioso complicadísimo de los vertebrados superiores? ¿No es de presumir también que el conocimiento de la organización histológica del protocerebro de los articulados arroje alguna luz sobre el mecanismo de los actos psíquicos elementales y permita conjeturar cuál sea el substrato del instinto, esto es, las condiciones anatómicas, en cuya virtud la excitación sensorial provoca automáticamente una serie coordinada de reacciones motrices de carácter utilitario? Habrá mucho de ilusorio y prematuro en tales esperanzas. (Ramón y Cajal, 1915a, p. 2)

En el Instituto Ramón y Cajal de Madrid hemos podido consultar los sencillos cuadernos donde anotaba las observaciones sobre los insectos. Existen observaciones sobre los periplos y costumbres de abejas y hormigas. Se interesa por la vida social de las hormigas y, en 1919, escribió "Carta de una hormiga esclavista (*Polyergus rufescens*)". La hormiga escribe esta carta, durante su viaje por Europa, a la reina de su hormiguero. Publicó esta carta en 1922. Observamos que es un relato crítico, escrito bajo la influencia de la I Guerra Mundial (1914-1918). Empieza la carta:

> Mi queridísima madre: Cumpliendo el encargo que me diste de explorar secretamente los hormigueros donde habita el hombre (Fornica ferox de nuestros naturalistas subterráneos) paso a contarte brevemente mis impresiones.
>
> Estas hormigas excepcionales, no por lo sabias y cultas, sino por lo voluminosas, viven casi como nosotras, pero con algunas diferencias esenciales, que dicen poco en pro de sus instintos y costumbres. (Ramón y Cajal, 1982, p. 258)

La hormiga hace una comparación entre los hombres y las distintas clases de hormigas. Compara los instintos animales con los humanos y relata que los hombres, a diferencia de las hormigas que solo combaten para hacer esclavos útiles, guerrean ferozmente por el gusto de eliminarse. Comenta las luchas sociales:

> ¡Ahora se descuelgan algunos con imitar el comunismo de las abejas y de las hormigas! ¿Habrá mentecatos? ¡Pues no pretenden instaurar el nuevo régimen, conservando la pluralidad de las hembras, la separación de las familias y la plena libertad del amor!... Nosotras hemos resuelto este pleito hace millones de años, pero con lógica y previsión, es decir, rechazando previamente el individualismo

> corruptor y delegando en hembra única, nuestra venerada reina, y en algunos machos escogidos, el cuidado de la reproducción de la especie. Y no sentimos las neutras la nostalgia del amor, porque sabemos por experiencia que amor, esclavitud y muerte son la misma cosa. (Ramón y Cajal, 1982, p. 260)

A la hormiga le extraña la costumbre humana de aprender en las escuelas:

> ¡Estudiar para aprender! ¿Hase visto mayor idiotez?... Sin maestros machacones ni negros catedráticos, nosotras sabemos comunicarnos nuestros deseos y emociones, educar a nuestros hijos y esclavos, orientarnos en terrenos desconocidos, distinguir las plantas y animales nocivos de los útiles, emprender sin titubeos largas expediciones de caza y laborar en paz y coordinadamente en pro de la comunidad. Por embarazosa, vil y falaz, despreciamos la lógica racional, que hemos reemplazado por el excelso método de la visión directa o de la intuición, perfección intelectual suprema que nos envidian todos los mamíferos, sin excluir el hombre. Fabre, uno de los pocos amigos que tenemos entre los humanos, ha comparado el instinto con el genio. (Ramón y Cajal, 1982, p. 261)

Hemos visto que Ramón y Cajal cita a Jean-Henri Fabre (1823-1915), gran estudioso de los insectos, considerado el padre de la entomología moderna. La hormiga expone que la alimaña humana no ha resuelto ningún problema fundamental: discute el enigma del conocimiento, comienza solo a deletrear el mecanismo del cosmos, desconoce la esencia de la vida y ni siquiera ha resuelto los problemas de la paz social y del mejor régimen político, tienen miedo de la muerte y se enfrentan en guerras cada vez más cruentas y exterminadoras. Podemos apreciar los fallos de la evolución humana que tanto le inquietan. La hormiga termina la carta: "Y como aquí nada tengo que aprender, antes bien mucho que olvidar, retornaré lo antes posible al hormiguero, nuestra amada patria. Te abraza efusivamente con sus antenas, R. Y C." (Ramón y Cajal, 1982, p. 261).

Para analizar sus conclusiones sobre las sensaciones de las hormigas hemos tenido en cuenta los estudios de Konrad Lorenz (1903-1989). Según este autor, las ideas evolutivas y la teoría de la selección natural se incorporaron con rapidez a la mayoría de las ramas de la ciencia biológica. Sin embargo, considera que lo importante sería averiguar porque estas ideas tardaron tanto tiempo en ser asimiladas por la psicología. Cree que la causa principal se originó en el conflicto ideológico entre dos grandes escuelas psicológicas, lo que impidió la incorporación del pensamiento biológico en el estudio del comportamiento.

El conflicto ideológico se originó especialmente por las diferencias de *Weltanschauung* (cosmovisión), entre los psicólogos. La escuela de psicología funcional (*purposive psychology*), representada principalmente por William McDougall (1871-1938) y posteriormente por Edward Tolman (1886-1959), defendió un factor extranatural: el instinto:

> Este concepto de instinto ha llevado siempre aparejada la idea de su infalibilidad. McDougall ha rechazado todas las explicaciones mecanicistas del comportamiento: así, por ejemplo, ha considerado un efecto del instinto el hecho de que los insectos se dirijan de modo práctico hacia la luz, en tanto que ha admitido la posibilidad de una explicación mecanicista, por medio de los tropismos, solo en el caso de que estos animales vuelen, sin más hacia el resplandor de una llama. En opinión de McDougall y de su escuela, en todo cuanto hacen los animales persiguen un fin (*purpose*) y este fin está determinado por su instinto extranatural e infalible. (Lorenz, 1986, p. 17)

En cambio, la escuela del behaviorismo ha criticado la introducción de factores extranaturales como no científica y ha planteado la exigencia de una explicación causal. Ha tratado de diferenciarse de la escuela de psicólogos funcionales y ha considerado el experimento realizado bajo control como la única fuente legítima de conocimiento. Por lo tanto, la especulación filosófica tiene que ser reemplazada por métodos empíricos. Lorenz sostiene que dejando aparte un simple menosprecio por la observación, este programa no tenía ningún error metodológico. Sin embargo, ha tenido una pésima consecuencia: ha hecho que todo el interés científico se concentrara en aquellos aspectos del comportamiento animal y humano más adecuados a la experimentación y ha conducido así a un monismo interpretativo

> Combinando a la vez la teoría de las asociaciones de Wilhelm Wundt con la teoría de los reflejos, entonces dominante en psicología, y también con los resultados alcanzados por Pavlov, se ha llegado fácilmente a abstraer un mecanismo del comportamiento, señalado por su misma naturaleza como objeto ideal de la investigación experimental, y éste no es otro que el denominado reflejo condicionado. (Lorenz, 1986, p. 18)

Lorenz precisa que, en su tiempo, el método de los behavioristas o conductistas, con su crítica de los funcionalistas, fue acogido con aplauso. Pero se había deslizado del pensamiento de los behavioristas un error lógico: dado que solo pueden someterse a la investigación experimental los procesos de aprendizaje y que todo comportamiento debe ser estudiado experimentalmente, de ello se deduce, según la conclusión de la teoría de los behavioristas, que todo el comportamiento debe ser aprendido, y esto constituye una equivocación desde el punto de vista lógico y un disparate.

El conocimiento de la idea opuesta y la crítica justificada llevaron a los psicólogos de las dos escuelas a extremismos. Los funcionalistas destacaban la mística veneración por el instinto y atribuían a lo innato grandes capacidades y hasta una especie de infalibilidad. Los behavioristas negaban la existencia de lo innato. Los funcionalistas consideraban inexplicable todo cuanto es instintivo. Los behavioristas estaban capacitados y preparados para el estudio analítico y, dogmáticamente, consideraban todo comportamiento como aprendido:

> Lo realmente trágico de esta situación histórica radica en el hecho de que los funcionalistas, y en primer lugar el propio McDougall, conocían los animales y poseían un positivo conocimiento general del comportamiento de éstos, conocimiento general del que hasta hoy día carecen los conductistas, a partir del momento en que consideran inútil y aún "acientífica" la pura y simple observación. Acude a la memoria lo que expresaba Fausto: "Lo que no se sabe nos serviría y no nos sirve lo que se sabe". (Lorenz, 1986, p. 18)

## Las sensaciones

Ramón y Cajal, en su casa de campo de Cuatro Caminos de Madrid y cuando le quedaba poco tiempo para jubilarse, se dedicó a estudiar la vida de las hormigas. Este trabajo le fue solicitado por Ignacio Bolívar (1850-1944) para la celebración del cincuentenario de la Sociedad Española de Historia Natural. Fue publicado con el título "Las sensaciones de las hormigas", en 1921. En esta investigación nos describe con todo detalle el proceso que sigue para averiguar cómo se producen las sensaciones de las hormigas (Ibarz, 2017).

Señala que para analizar la psicología de las hormigas hay que tener en cuenta las cuestiones relativas a los tropismos, datos sensoriales, percepciones, memoria asociativa, actos reflejos, instintos superiores, etc., que han sido investigados por John Lubbock (1834-1913), Jean-Henri Fabre, August Forel (1848-1931) y Henri Piéron (1881-1964), entre otros. Su labor consistirá en investigar lo que haya de cierto en los trabajos de estos autores, pero sin la certidumbre de lograrlo, ya que son muchas las causas de error.

Los naturalistas estaban de acuerdo en que las hormigas poseen cuatro sentidos fundamentales, base de su vida psíquica: el visual, el olfativo, el táctil y el gustativo. De estos sentidos conocían la porción receptora, pero muy poco los centros del ganglio cerebroide, donde la impresión se convierte en sensación. Señala que a estos sentidos habría que añadir el acústico, pero a juzgar por la sordera, bien comprobada, de las hormigas, quizás se trate de un órgano rudimentario y de dudosa utilidad.

Piéron clasificó a las hormigas en tres grupos sensoriales: visual, olfativo y muscular. Ramón y Cajal expone que adoptaría de buen grado la clasificación de Piéron, si no fuera que la admisión de tres grupos sensoriales choca en la práctica con serias dificultades. Considera que le parece más sencillo clasificar a las hormigas en solo dos grupos: las que ven bien o regularmente (poliópsicas), cuyos ojos poseen ochocientas o más facetas corneales, y las que ven poquísimo (oligópsicas), cuyas facetas corneales oscilan entre setenta y quinientas.

Señala que, al estudiar las sensaciones de las hormigas, se producen errores por no haber tenido en cuenta la influencia perturbadora de ciertos estados psicológicos actuales o preexistentes, que modifican los resultados obtenidos. Expone que, en primer término, cada hormiga posee cierta "individualidad psíquica". En segundo lugar, hemos de tener en cuenta el fenómeno del "ensimismamiento o distracción", muy común en las hormigas obreras cargadas y en las absorbidas en la construcción del nido. En tercer lugar, tenemos el "estado emocional" de las hormigas producido por la imposición de las condiciones artificiales de la experimentación en pugna con los hábitos arraigados.

Considera que:

> Para la interpretación de algunos hechos negativos, que a primera vista parecen implicar extremada penuria de ciertos sentidos, conviene tener presente que la hormiga suele guiarse en sus labores por la "impresión sensorial dominante". Este comportamiento representa un ahorro de esfuerzo nervioso. Condúcese, pues como nosotros, que para orientarnos bien lo fiamos todo a la vista, desdeñando o inadvirtiendo las impresiones táctiles, olfativas y la sensibilidad a las vibraciones mecánicas; impresiones de capital importancia, según es notorio, en la marcha de los ciegos. (Ramón y Cajal, 1921b, p. 559)

Refiere, que las hormigas oligópsicas adolecen de una gran penuria sensorial. Excepto el tacto y el olfato, los demás sentidos aportan confusas y fragmentarias informaciones del mundo exterior. Insensibles a los colores, incapaces de la percepción del relieve, distinguen solamente, a pequeñísimas distancias y sin detalles, objetos de gran tamaño, olfatean desde muy cerca, no tiene un aparato colector de los olores, carecen casi enteramente de oído y aprecian solo variaciones térmicas de muchos grados. Podemos apreciar la gran valoración cajaliana del cerebro. Es la idea de la dialéctica

cerebro-sentidos que enriquece la perspectiva evolucionista. El cerebro, con su intencionalidad, manda a los sentidos que se le subordinan:

> Como en todas las especies animales, el mundo exterior percibido por la hormiga es un mundo aparte, específico, fundamentalmente diferente del nuestro, excepto la percepción de ciertas propiedades geométricas y de determinadas emanaciones materiales.
>
> Y, no obstante, esta pobreza sensorial, dichos insectos despliegan, por compensación Ramón y Cajal n, un lujo prodigioso de reacciones motrices y de instintos de finalidad maravillosa. Y es que los sentidos no son lo más importante de la vida psíquica: por encima de ellos, coordinando sus datos e interpretándolos a la luz de las milenarias adquisiciones de la especie, impera el cerebro, riquísimo en potencialidades. (Ramón y Cajal, 1921b, p. 571)

Pero no se detiene en una posición positivista estricta. Influenciado por el romanticismo establece comparaciones entre las hormigas oligópsicas y los sordomudos y ciegos de nacimiento:

> Yo compararía de buen grado a los ciegos y sordomudos de nacimiento, de que son ejemplos admirables Laura Bridgman -que además de ciega y sorda carecía de gusto y olfato- y la célebre Helen Keller. Ambas, y singularmente la última, sin más recurso sensorial que el tacto, sabia y metódicamente educado, lograron desarrollar prodigiosas aptitudes intelectuales innatas, durmientes y como en estado potencial. Hellen Keller, auxiliada por el alfabeto táctil, aprendió a leer, siguió brillantemente una carrera, dominó varios idiomas y escribió libros admirables, donde campean, con la más selecta y copiosa erudición, el más sano y elevado criterio. Al leer sus obras, como la de otros ciegos ilustres, acude a la memoria la frase gráfica de Villey: "La vista es el sentido de las distracciones". (Ramón y Cajal, 1921b, pp. 571-572)

Piensa que, si nuestros sentidos aportan noticias del mundo exterior, su misión principal consiste en obrar como despertadores de nuestro maravilloso mundo interior. Nuestros sentidos ponen en marcha los instintos superiores y los innatos y complicados mecanismos mnemónicos, sentimentales, representativos y lógicos, valiosísimo legado de la evolución filogenética. Y precisa

> Muy clarividente y acertado mostrose, por consiguiente Leibniz cuando, corrigiendo el escueto e incompleto aforismo de Locke, *nihil est in intellectus quod non ante fuerit in sensu*, añadió: *nisi intellectus ipse*. Cabe pues, disponer de un cerebro poderoso y hasta genial, asistido de mezquinos e incompletos sentidos. (Ramón y Cajal, 1921b, p. 572)

Señala que no pretende identificar el magnífico cerebro humano con el precario ganglio cerebroide de las hormigas. Sus estudios sobre el sistema nervioso central de las hormigas y moscas revelaron la existencia de una máquina asociativa compleja y sutil. En las hormigas se da en pequeño algo de lo ocurrido con ciertos ciegos y sordomudos: compensan la miseria sensorial con una rica y fina organización del órgano encefálico.

Bajo este aspecto, es muy instructivo comparar los lúcidos y complejos instintos industriales de la hormiga, casi ciega, con la precaria mentalidad de aquellos insectos que, como la mosca, la libélula o la mariposa, están dotados de ojos magníficos, de olfato y tacto exquisito y de vuelo poderoso: "Diríase que la Naturaleza, como si tuviera conciencia de sus propias injusticias, se complace a

menudo en prodigar todos los dones del espíritu a los más humildes seres, por igual abandonados de la fuerza, de la belleza y de la gracia" (Ramón y Cajal, 1921b, p. 572).

## Observaciones finales

La actitud positiva del naturalismo, el mecanicismo y el evolucionismo son los fundamentos de las concepciones psicológicas de Ramón y Cajal. Los aspectos esenciales de la psicología animal se basan en las leyes que rigen la morfología y conexión de las neuronas.

El idealismo y el romanticismo matizan las concepciones psicológicas cajalianas. En su obra se produce una colisión entre las posiciones positivistas e idealistas. Hemos visto que el romanticismo e incluso el sentimentalismo aparecen en las conclusiones sobre la psicología de las hormigas. Cajal busca en las hormigas algunas de las facultades mentales de los hombres. Debemos tener en cuenta que este antropomorfismo influía a muchos científicos del siglo XIX. La perspectiva histórica nos hace ver que, aunque la observación y experimentación sobre las hormigas es muy minuciosa, Cajal no controla unas variables o factores bien identificados.

Está influido por la psicología animal que empieza a desarrollarse a partir de las teorías darwinianas. Esta psicología se caracteriza por la búsqueda de las facultades mentales del hombre en los animales. Se tiene la esperanza de encontrar en los animales las facultades mentales de los hombres, pero en menor grado. Algunos de los autores más representativos son: Lubbock, Yerkes (1876-1956), Julius Víctor Carus (1823-1903) y especialmente George John Romanes (1848-1894), fundador de la psicología comparada, basada en las similitudes entre los procesos cognitivos humanos y animales.

Romanes publicó una serie de obras sobre la inteligencia, el pensamiento y el lenguaje de los animales. En 1887, publicó lo que se considera como el primer texto de psicología comparada, *L'intélligence des animaux (*Romanes, 1887) que se conserva en el Instituto Ramón y Cajal. Los primeros autores insisten en la continuidad entre el hombre y los animales. Sus observaciones están bien hechas e influyen en la historia de la psicología ya que son los iniciadores de la psicología animal. Sin embargo, estos científicos solo hacían observaciones sobre el comportamiento de los animales y la vida de los insectos, lo cual llevó a la psicología animal a una situación sin salida.

## Referencias

Ibarz, V. (2017). La psicología de las hormigas en la obra de Ramón y Cajal. *Persona*, 20, 69-82.

Lorenz, K. (1986). *Fundamentos de Etología. Estudio comparado de las conductas*. Paidós.

Ramón y Cajal. S. (1892). Nuevo concepto de la histología de los centros nerviosos. *Revista de Ciencias Médicas de Barcelona*, tomo XVIII, 1-68.

Ramón y Cajal, S. (1894). Consideraciones generales sobre la morfología de la célula nerviosa. *La Veterinaria Española*, tomo XXXVIII, 257-260, 273-275 y 289-291.

Ramón y Cajal, S. (1915a). Contribución al conocimiento de los centros nerviosos de los insectos. *Trabajos del Laboratorio de Investigaciones Biológicas*, tomo XIII, 1-161.

Ramón y Cajal, S. (1915b). Plan fundamental de la retina de los insectos. *Boletín de la Sociedad Española de Biología*, tomo IV, 105-115.

Ramón y Cajal, S. (1917). Contribución al conocimiento de la retina y centros ópticos de los cefalópodos. *Trabajos del Laboratorio de Investigaciones Biológicas*, tomo XIV, 1-82.

Ramón y Cajal, S. (1918). Observaciones sobre la estructura de los ocelos y vías nerviosas ocelares de algunos insectos. *Trabajos del Laboratorio de Investigaciones Biológicas*, tomo XVI, 109-139.

Ramón y Cajal, S. (1921a). Textura de la corteza visual del gato. *Trabajos del Laboratorio de Investigaciones Biológicas*, tomo XIX, 113-146.>

Ramón y Cajal, S. (1921b). Las sensaciones de las hormigas. *Real Sociedad Española de Historia Natural*, 1-18. [Volumen extraordinario del 50º aniversario].

Ramón y Cajal, S. (1922a) Estudios sobre la fina estructura de la corteza visual de los roedores. *Trabajos del Laboratorio de Investigaciones Biológicas*, tomo XX, 1-30.

Ramón y Cajal, S. (1982). *Charlas de café: Pensamientos, anécdotas y confidencias*. Espasa-Calpe. (Trabajo original publicado en 1922)

Ramón y Cajal, S. (1984). *Historia de mi labor científica*. Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1923)

Romanes, G. J. (1887). *L'intelligence des animaux*. Félix Alcan.

# LAS PIONERAS DE LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL: COMPARACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS DE MARY WHITON CALKINS, MARGARET FLOY WASHBURN Y CHRISTINE LADD-FRANKLIN[1]

## PIONEERING WOMEN IN EXPERIMENTAL PSYCHOLOGY: COMPARING THE CAREERS OF MARY WHITON CALKINS, MARGARET FLOY WASHBURN, AND CHRISTINE LADD-FRANKLIN

Laura Bayona-Pérez
*Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia*
Correspondencia: ldbayonap@libertadores.edu.co

Andrés Libardo Cortés-Valencia
*Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia*
Correspondencia: alcortesv@libertadores.edu.co

Jairo A. Rozo
*Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia*
Correspondencia: jarozoc@libertadores.edu.co

Andrés M. Pérez-Acosta
*Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia*
Correspondencia: jarozoc@libertadores.edu.co

CC BY

Recibido: 27-02-2024
Aceptado: 28-04-2024

[1] Este artículo es producto del proyecto "Comparación de las vidas y obras de pioneras en diferentes enfoques y áreas de la psicología", línea de investigación institucional: "Desarrollo Humano Integrador en el Contexto Social Colombiano", grupo de investigación: "Psicología Integral y Desarrollo Humano", investigador principal: Jairo A. Rozo, coinvestigadores: Laura Bayona-Pérez, Andrés Libardo Cortés-Valencia y Andrés M. Pérez-Acosta; financiado por la Fundación Universitaria Los Libertadores, con base en la convocatoria interna de proyectos de investigación, desarrollo tecnológico e innovación I+D+I, código PSI-03-23.

**Resumen**

Mary Whiton Calkins (1863-1930), Margaret Floy Washburn (1871-1939) y Christine Ladd-Franklin (1847-1930) marcaron la historia de la psicología siendo precursoras en la experimentación básica y en su persistencia para obtener una educación posgradual de manera formal. Estas tres pioneras vivieron en una época donde las mujeres no tenían acceso a los posgrados. Ellas lograron estudiar con las figuras masculinas más importantes de la psicología de su tiempo, a pesar del rechazo y la subestimación que las llevaron al rol de oyentes o asistentes, lo cual se vio justificado por las creencias culturales del momento. El propósito del presente artículo es efectuar una comparación contextualizada de la vida y obra de estas tres psicólogas experimentales norteamericanas. El resultado de la comparación se presenta en términos de aportes a la teoría, trascendencia profesional y acciones de confrontación al rol femenino establecido en su contexto social. Finalmente, se concluye con una síntesis de las confluencias en sus distintas trayectorias. Esta comparación cobra vigencia actual, teniendo en cuenta que las brechas de género en el campo de la ciencia, en particular de la psicología, no terminan de ser superadas.

**Palabras clave:** Mary Whiton Calkins (1863-1930), Margaret Floy Washburn (1871-1939), Christine Ladd-Franklin (1847-1930), historia de la psicología, psicología experimental.

**Abstract**

Mary Whiton Calkins (1863-1930), Margaret Floy Washburn (1871-1939), and Christine Ladd-Franklin (1847-1930) marked the history of psychology by being pioneers in basic experimentation and in their persistence to obtain postgraduate education formally. These three pioneers lived in a time when women did not have access to postgraduate degrees. They managed to study with the most important male figures in psychology of their time, despite the rejection and underestimation that led them to the role of listeners or assistants, which was justified by the cultural beliefs of the time. The purpose of this article is to make a contextualized comparison of the life and work of these three North American experimental psychologists. We present the results of the comparison in terms of contributions to theory, professional acknowledgments, and actions to confront the feminine role established in its social context. Finally, it concludes by synthesizing the confluences in their different trajectories. This comparison is valid today, considering that the gender gaps in science, particularly psychology, have not yet been overcome.

**Keywords**: Mary Whiton Calkins (1863-1930), Margaret Floy Washburn (1871-1939), Christine Ladd-Franklin (1847-1930), history of psychology, experimental psychology.

## Introducción

La historia de la psicología se ha caracterizado por un grupo selecto de autores que han generado avances importantes, pero tal grupo es aún más selecto al retomar a las mujeres en la disciplina, dado que históricamente los aportes académicos y científicos de las mujeres solían ser obviados o invisibilizados; antes de continuar, cabe aclarar que la poca presencia de las mujeres en los relatos históricos no está dada por su poca producción o falta de voluntad de estar en sociedades académicas; sino que esta situación se dio por diversos factores históricos y socioculturales, por ejemplo, desde la Antigüedad clásica a la Ilustración moderna, a los hombres se les concedieron las mayores capacidades —moral y mentalmente— y en consecuencia, se les adjudicaban las tareas superiores, así como el uso masculino y exclusivo del espacio público y del ejercicio del poder (Lamas, 1996).

Es decir, tradicionalmente algunas sociedades han determinado las aspiraciones y costumbres de cada persona según su sexo, construyendo así una cultura basada en la diferenciación; donde el rol masculino puede ser transformable según sus posibilidades socioculturales, y en cambio, el rol femenino al estar más cercano a una ideología biológica y, por tanto, los intentos de salir del mismo no se consideraban naturales (Lamas, 1996). De esta forma, muchas mujeres desafiaban aquello que el contexto cultural les imponía, donde sus acciones no estaban orientadas exclusivamente hacia un rol doméstico y familiar, entonces buscaban la inclusión en sociedades académicas tradicionalmente masculinas, desarrollándose profesionalmente en distintas disciplinas, a través de la participación en la academia y en distintos campos científicos. No obstante, no sé libraban de otras dinámicas de discriminación, tales como el rechazo en las universidades y la subordinación en la academia a únicamente el rol de oyente o asistente, lo que imposibilitaba formalmente el otorgamiento de títulos; a esto se suma que quienes producían textos científicos, se les minimizaban sus avances por ser mujeres o eran mencionadas como ayudantes o asistentes de otros científicos, u ocultadas bajo iniciales o apellidos de matrimonio que resultaban reconociendo únicamente la parte masculina, generando así un ocultamiento a través del tiempo (García-Dauder, 2010).

Por consiguiente, aunque el rol femenino cambie de cultura en cultura, la subordinación de la mujer de manera colectiva e individual generada por costumbres y tradiciones es común a todas (Lamas, 1996); sin embargo, hubo mujeres que cambiaron esta visión a través de la generación de teorías o distintas acciones que liberaban su rol, provocando un cambio en la historia. En este sentido, el objetivo del presente artículo es reconocer tres de estos casos, Mary Whiton Calkins, Margaret Floy Washburn y Christine Ladd-Franklin, autoras quienes, en la segunda mitad del siglo XIX y primera mitad del siglo XX vivieron diferentes dificultades en su carrera profesional y en el reconocimiento oficial de sus títulos académicos, pero a pesar de ello se convirtieron en figuras fundamentales para el desarrollo de la psicología como ciencia y como profesión

## Margaret Floy Washburn

Nació en la ciudad de Nueva York el 25 de julio de 1871 y falleció el 29 de octubre de 1939, creció en una familia acomodada sin mayores inconvenientes económicos, pero tuvo una infancia caracterizada por mudanzas frecuentes (Woodworth, 1948); Washburn relata que su interés en el estudio se da muy joven, alrededor de los 5 a 7 años, interesándose en materias como la biología, la física y la química, en 1886 ingresa a Vassar College como estudiante preparatoria, donde toma el curso de psicología, del cual refiere que fue tan estimulante que al final de su último año tuvo dos intereses intelectuales dominantes, la ciencia y la filosofía, combinados en lo que ella llamó la nueva y maravillosa ciencia de la *psicología experimental* (Washburn, 1932).

El lugar que reunía dicho interés bajo el método que buscaba, era el laboratorio psicológico que acababa de establecer en Columbia el Dr. J. McKeen Cattell; sin embargo, la Universidad de Columbia en ese momento no reciba mujeres en estudios posgraduales, Washburn describió esta situación con la siguiente frase: "Lo más que podía esperar era ser tolerada como una oyente"[2] (1932, p. 339), para ello debía presentar una petición frente a los administradores de la universidad, lo cual no aseguraba su lugar y tomaría tiempo en ser evaluada, por tanto decide presentar la petición y mientras esperaba la respuesta, tomó cursos de análisis químico cuantitativo y tradujo textos de Wundt con el fin de obtener vocabulario "científico" (Woodworth, 1948); tras vísperas navideñas, el mismo Cattell le realiza la entrevista de ingreso, preguntando si sabía el qué hacer en un laboratorio psicológico, a lo que ella responde con lo estudiado en sus traducciones: el análisis de tiempo de reacción, experimentos de complicación, trabajo sobre los Limens y Ley de Weber, respuesta que ella misma reconoce como inesperada para Cattell; asegurando, además de un lugar en la Universidad de Columbia, el ser tratada como una estudiante regular con la misma exigencia que los hombres, situación poco común en la comunidad académica, esto hizo que Washburn describiera a Cattel como su primer profesor titular, quien apoyó su libertad e igualdad de oportunidades (Washburn, 1932).

En el laboratorio fue una alumna destacada, donde obtuvo un desarrollo académico tan notable, que escribió un artículo sobre la relación de la psicología con la fisiología, artículo que bajo el consejo de Cattel es enviado al *Philosophical Review* (Washburn, 1932), a lo que se sumó el consejo de solicitar una beca de posgrado en la recién organizada Escuela de Filosofía Sage de Cornell, esto debido a que si continuaba estudiando en el laboratorio no podrían otorgarle un título de doctorado (Woodworth, 1948).

En 1892 comenzó su doctorado en Cornell, donde Titchener acababa de llegar de Oxford, quien además sería el segundo profesor más influyente en su carrera y direccionaría su trabajo de grado, allí se destacó como una de sus mejores estudiantes; sus avances en los laboratorios de Columbia y Cornell no pasaron desapercibidos, estudio la percepción de distancias y direcciones en la piel, con el énfasis de añadir el rol que desempeña la visualización de estas percepciones en la piel, tema central de su tesis, que agradó tanto a Titchener que él mismo se encargó de enviarla a

[2] Traducción de autores del original: "the most I could hope for was to be tolerated as a 'hearer'" (Washburn, 1932, p. 339)

Wundt, quien la tradujo al alemán y la publicó en la *Philosophische Studien* (Washburn, 1932) bajo el nombre *Uber den Einfluss der Gesichtsassociationen auf die Raumwahrnehmungen der Haut* (Washburn, 1895); cabe mencionar que la revista de publicación era altamente reconocida por ser quien difundió la naciente psicología científica a través de los trabajos de laboratorio de la psicología experimental de Leipzig, es por ello que solo se publicaban tesis promisorias (Mülberger et al., 1990); esta situación le dio la confianza suficiente, que ella misma reconoce que necesitaba para preparar el examen doctoral, el cual era oral, aprobándolo excelentemente según sus evaluadores, el Dr. Titchener, el Dr. Schurman, el Dr. Creighton y el Dr. Hammond (Washburn, 1932); siendo así la primera mujer en obtener un Doctorado en Psicología en junio de 1894, cabe mencionar que sus estudios en Cornell fueron tanto en esta disciplina como en filosofía.

En cuanto obtuvo su doctorado, ella aceptó con mucho gusto la Cátedra de Psicología, Filosofía, Ética y Lógica en el Wellesley College, donde permaneció seis años y dos años más en Cornell como directora de residencia y profesora de psicología social y animal; después aceptó el cargo de profesora asistente en psicología en la Universidad de Cincinnati, en esta era la única mujer en la facultad; finalmente recibió un llamado de Vassar College en 1903, donde permaneció por el resto de su vida (Woodworth, 1948), su gran talento y aportes en la psicología experimental la llevaron a ser parte importante de la disciplina, avances que retomaremos más adelante.

**Mary Whiton Calkins**

Mary Whiton Calkins nace en 1863 y fallece en 1930, fue la mayor de cinco hijos y estuvo la mayor parte de infancia en Nueva York, En el año de 1882 inicia sus estudios en el colegio para mujeres Smith College, no obstante, debido a la enfermedad y futura muerte de su hermana menor decide estudiar en casa hasta que reingresa en 1884 graduándose con honores en clásicos y filosofía. Tras un viaje familiar, en 1886, Calkins conoce a Abby Leach, instructor de Vassar College, con quien estudia griego moderno y los clásicos por los siguientes meses; su padre Wolcott Calkins al observar el interés de Calkins se reúne con el presidente de Wellesley College, institución reconocida por ser la universidad de artes liberales para mujeres, tras la recomendación del padre de Calkins, se le ofrece un puesto como profesora de griego, permaneciendo allí durante tres años desde 1887; durante dichos años la institución hizo planes para introducir estudios en psicología en el departamento de filosofía, no obstante se reconocía la falta de docentes preparados para impartir cursos en la misma (Furumoto, 1980).

Para solucionar esto por sus grandes habilidades como docente, uno de los psicólogos titulares en la institución le ofreció a Calkins un puesto como profesora de psicología dado su conocimiento en filosofía; ella aceptó con el compromiso de formarse en psicología durante al menos un año (Calkins, 1930). Sin embargo, había un problema, no había alguna institución donde estudiar psicología, ya que en ese momento se negaba rotundamente la participación de las mujeres en la academia por distintas creencias de la época (Furumoto, 1980).

Aunque Calkins recibe respuestas positivas de estudiar en la Universidad de Michigan con John Dewey y en Yale con G. T. Ladd, no las acepta debido a que no se relacionaban con su gran interés por la psicología fisiológica, el cual si coincide con la Universidad de Harvard por sus reconocidos

laboratorios experimentales y profesores con estudios posgraduales en psicología, sumado a que dicha institución estaba los suficientemente cerca de su casa como para no tener que alejarse de su familia; aunque poseían un pequeño inconveniente: no aceptaban a mujeres en sus aulas sino sólo bajo el anexo de enseñanza no formal que se creó en 1879 debido a la demanda de mujeres que solicitaban cursar estudios en Harvard (Furumoto, 1980). Este programa ofrecía formación a aquellas mujeres mediante un sistema de clases particulares de los propios profesores titulares de Harvard en un rol de oyentes o asistentes y sin forma de certificarse (García-Dauder, 2005); estos estudios posgraduales para mujeres eran apoyados por algunos titulares que se encontraban en desacuerdo con las políticas de exclusión de las mujeres de Harvard, entre ellos, William James y Josiah Royce (Calkins, 1930).

Calkins fue invitada a las clases de doctorado del filósofo y psicólogo Josiah Royce, las cuales impartía en aquel entonces junto con el profesor William James, sin embargo los directivos de Harvard no aceptaron aquello, ya que suponía la presencia de una mujer en las aulas regulares junto a hombres, por ello el Wellesley College y su propio padre, quien en ese momento era un renombrado sacerdote, intercedieron ante la universidad para que declinaran su negativa, y al final, Harvard admitió la presencia de Calkins durante un año de manera no oficial, como estudiante especial u oyente (García-Dauder, 2005).

En 1890 ingresa al seminario de psicología impartido por James junto al de filosofía de Royce, lo cual describió como empezar el estudio serio de la psicología; en las primeras semanas de otoño los otros miembros abandonaron el seminario de William James dejándolos prácticamente solos, evento que mencionó como una fortuna para ella y una desgracia para ellos, ya que permitió que fuera un seminario personalizado centrado en el estudio de la introspección. Además, tomó clases de filosofía hegeliana con Royce, dando como resultado la publicación de distintos artículos acerca del Self, poniendo en diálogo distintas perspectivas de la psicología y la filosofía (Furumoto, 1980).

En este mismo año, por su destacable desempeño como estudiante, inicia el trabajo de laboratorio bajo la tutoría de Edmund Sanford, bajo su guía empiezan a estudiar el sueño y la asociación; tras estas orientaciones, escribe a distintos autores reconocidos para generar discusiones frente a los temas estudiados (Calkins, 1930), publicando así su primer artículo en la revista, *Philosophical Review*, llamado *A Suggested Classification Of Cases Of Association*[3] (Calkins, 1892). En los siguientes años, Calkins continúa investigando junto a Sanford, con quien además en 1891 funda el primer laboratorio de psicología en el Wellesley College, de hecho, fue el primero en un College de mujeres en Estados Unidos, el cual estaba destinado para que las mujeres se acercaran al laboratorio, no solo como oyentes sino con un papel activo participando como investigadoras, en concreto, realizó un curso sobre psicología fisiológica en tal laboratorio (Calkins, 1930).

Calkins confiesa que la experiencia en Harvard, le permitió tres logros personales, el primero lo describió cómo "mantenerse fuerte" en la dirección del Laboratorio; el segundo, realizar investigaciones sobre la prevalencia, naturaleza, tipos de sinestesia y formas mentales; y finalmente, la realización del curso de psicología general en el que experimentos simples proporcionaron material

[3] Traducción de autores: Una clasificación sugerida de los casos de asociación.

de primera mano para el estudio de una serie de temas psicológicos (Calkins, 1930). Lo anterior se dio tras reconocerse poco a poco en la comunidad académica de psicólogos, donde Hall en 1892 la invita a realizar y publicar en forma de artículo un curso de introducción[4] a la psicología que incluyera métodos de laboratorio con ejercicios de introspección (Furumoto, 1980).

Aunque Calkins se había centrado en la investigación y la docencia en el Wellesley College, su interés por profundizar en la psicología experimental en la academia no había terminado, es así como decide retomar sus estudios en Harvard tras recibir la noticia de que Hugo Münsterberg iba a ser contratado por tal universidad; Calkins conocía que había aceptado de forma abierta a estudiantes mujeres en su laboratorio experimental de Friburgo. De nuevo, tuvo que pasar por el trámite de solicitar a las autoridades de Harvard que permitieran su presencia; en enero de 1892, se aprobó que Calkins pudiera asistir a las clases de Münsterberg, pero de nuevo como oyente invitada y no como una estudiante registrada oficialmente en la universidad; estuvo trabajando bajo la dirección de Münsterberg en la psicología tradicional de laboratorio compaginándolo con su enseñanza en Wellesley (Furumoto, 1980), cabe mencionar que Munsterberg la recibió sin problemas, tratándola como una estudiante regular, tanto así que Calkins (1930) describe su relación como de gran amistad durante el tiempo.

Aunque para Harvard las mujeres solo debían tener un rol pasivo en las clases, continuó estudiando y cumplió con la aprobación de todos los cursos posgraduales, en 1895 presentó oralmente el examen de su tesis doctoral: *An experimental research on the association of ideas* (Furumoto, 1980), la cual fue valorada extracurricularmente por Hugo Münsterberg, William James y Josiah Royce (Calkins, 1930) quienes tras aceptarla enviaron un comunicado al presidente de Harvard donde señalaban la capacidad académica de Calkins para graduarse; incluso William James comentó que el examen de Calkins era uno de los mejores exámenes de doctorado que Harvard había tenido hasta el momento; sin embargo, la Universidad respondió con una rotunda negativa a la solicitud de reconocer oficialmente sus estudios de doctorado (Furumoto, 1980).

Tiempo después, Münsterberg envió una carta a las autoridades de Harvard acerca de la posibilidad del reconocimiento a Calkins, exaltando sus grandes capacidades y la calificó como la estudiante más fuerte en su laboratorio desde que llegó a Harvard, a pesar de esto, de nuevo resultó en una negativa (APA, 2011). A cambio le ofrecieron, un reconocimiento por parte del Radcliffe College, el cual era el colegio "anexo" de la misma universidad, pero para estudios para mujeres; aunque, Calkins agradeció su ofrecimiento, lo rechazó debido a que no quería reforzar la falta de legitimidad que Harvard hacía las estudiantes mujeres (Furumoto, 1980). En 1927, un grupo de prestigiosos profesores de psicología de varias universidades enviaron una carta al entonces presidente de Harvard, Abbot Lowell, donde realizaron nuevamente la petición de reconocer un doctorado, destacando la reputación de Calkins con sus importantes contribuciones a la psicología y filosofía, sin embargo, la respuesta volvió a ser negativa (García-Dauder, 2010).

[4] Experimental Psychology at Wellesley College (Calkins, 1892).

A pesar de la anterior situación, continuó con sus estudios, enriqueciendo y defendiendo la psicología del yo, por tanto, definiendo una psicología introspeccionista y personalista, donde el yo consciente existe en relación con los demás, de hecho, Calkins (1930) lo refiere de la siguiente manera:

> Porque con cada año que vivo, con cada libro que leo, con cada observación que inicio o confirmo, estoy más profundamente convencida de que la psicología debe concebirse como la ciencia del yo o la persona, en relación con su entorno, físico y social.[5] (p. 42)

Finalmente, Calkins murió en 1930, sin que la universidad reconociera su labor, negando las diversas peticiones que realizaron psicólogos de renombre graduados en Harvard. En todos los casos, los responsables de la entidad contestaron que no encontraron razones suficientes para dar validez y reconocer la tesis doctoral de Calkins. De hecho, no fue hasta 1963, 68 años más tarde de la defensa de su tesis, cuando Harvard reconoció la labor de las mujeres que habían cursado estudios en la universidad, sin embargo, la autora continúa sin el reconocimiento formal (García-Dauder, 2010).

## Christine Ladd-Franklin

Nació el 1 de diciembre de 1847 en Windsor, Connecticut y falleció el 5 de marzo de 1930 a la edad de 92 años de neumonía (Vaughn, 2010); su familia se destacó por su gran interés en la academia, siendo su madre una reconocida activista en la defensa de los derechos de la mujer y su padre un docente universitario, por ello fue inscrita en Wesleyan Academy en Wilbraham, Massachusetts, donde estudió bajo el curriculum más exigente, el cual solo tomaban hombres que se preparaban para ingresar a las universidades más prestigiosas (como Harvard), allí se graduó en 1865 con las mejores notas de su promoción (Candón-Mena & Cárdenas, 2019).

Decidió continuar sus estudios en Vassar College, sin embargo, su vida académica fue marcada debido a problemas financieros, donde solo pudo completar un año de estudio a finales de la década de 1860 (Vaughn, 2010). Mencionó estar decepcionada del Vassar College, calificando a la institución como un internado de moda con un grupo de chicas jóvenes entregadas a la tiranía de los roles impuestos, situación que la decepcionó, ya que tenía expectativas de encontrar una universidad independiente. Su decepción aumentó al encontrar gran cantidad de reglas sobre la rutina del día, lo que para ella reflejaba la idea de poca libertad y competencia de las mujeres respecto a los hombres. Criticaba el hecho de que los institutos de mujeres tuvieran horarios específicos para comer, rezar, bañarse, etc., algo que dudaba que pasara con los hombres, dando la idea que las mujeres no eran capaces de cuidarse por sí mismas, además, no vio a ninguna estudiante defendiendo los derechos de la mujer (Ladd-Franklin, 1866–1873).

A pesar de esto, pidió estar dos años más en el Vassar College, teniendo en cuenta que era de los pocos colegios oficiales para mujeres y, por tanto, no contaba con muchas opciones para elegir.

[5] Traducción propia de los autores del original: "For with each year I live, with each book I read, with each observation I initiate or confirm, I am more deeply convinced that psychology should be conceived as the science of the self, or person, as related to its environment, physical and social".

En ese año, que no pudo completar sus estudios, se dedicó a impartir clases de música, dirigir un curso de lectura y leer alemán (Vassar Encyclopaedia, 2008).

Luego de este periodo, regresó al Vassar College en 1868, gracias a la ayuda económica de su tía, graduándose del Vassar en 1869 (Vaughn, 2010). Allí tuvo como profesora titular a María Mitchell, quien influyó a Ladd incentivando su empoderamiento a nivel académico y profesional, dada su trayectoria como sufragista y física, reconocida por ser la primera mujer en descubrir un cometa en 1847 (Candón-Mena & Cárdenas, 2019; Furumoto, 1992). Esta influencia no pasó desapercibida y Ladd se interesó por estudiar física de manera formal, sin embargo, en ese momento se prohibía a las mujeres la entrada a los laboratorios, por ello decidió estudiar matemáticas de manera autónoma, dado que no requería el uso de las máquinas guardadas en dichos espacios (Furumoto, 1994) y, gracias a esto, entre 1869 y 1876, enseñó matemáticas y ciencias en escuelas secundarias para niñas (Vaughn, 2010) y publicó diversos artículos en el *English Educational Times*, asistió a cursos de matemáticas en Washington y Jefferson College, y tomó cursos de botánica en Harvard (Shinners & Zoroufy, 2013). Sobre esta época menciona no sentirse satisfecha con su rol de profesora de secundaria, lo que le generó un disgusto creciente por la enseñanza (Ladd-Franklin, 1866–1873) motivándola a continuar con sus estudios doctorales, 1866–1873) motivándola a continuar con sus estudios doctorales.

John Hopkins University se funda en 1876, siendo la primera universidad enfocada en la investigación, a cargo de la cátedra de matemáticas ingresó el reconocido matemático James Joseph Sylvester, al enterarse de esto, en este mismo año Christine, pese a estar consciente de las prohibiciones de la época, le escribe directamente, preguntándole si su sexo era impedimento para acceder al posgrado en Hopkins, este al revisar algunas de sus publicaciones queda impresionado (Shinners & Zoroufy, 2013). Con el apoyo del profesor, presentó la solicitud para acceder al programa de becas, enviada bajo el nombre "C. Ladd", siendo aceptada hasta que se dieron cuenta que "C", realmente era Christine, rechazando su postulación (Vaughn, 2010). No obstante, Sylvester habla con el presidente de Johns Hopkins mencionando que Ladd debía ser admitida a pesar de ser mujer, quien finalmente aceptó que ingresara a la institución en calidad de estudiante, consiguiendo una beca especial por tres años (Shinners & Zoroufy, 2013).

Su caso fue excepcional, pero era claro que Hopkins no quería sentar un precedente, es por esto que la aceptan bajo disposiciones especiales, lo que hizo que oficialmente no fuera estudiante al no estar presente en los documentos de la institución y solo tenía permitido asistir a las clases de Sylvester en calidad de oyente, a pesar de esto aún se mostraba el rechazo por su presencia, ya que uno de los profesores fundadores y más reconocido de la institución renuncia al estar en desacuerdo con su presencia (Candón-Mena & Cárdenas, 2019) además, algunos estudiantes hombres se oponían tanto a la idea de estar en el aula con una mujer, que permanecían de pie como una forma de protesta rechazando el sentarse junto a ella (Shinners & Zoroufy, 2013).

A pesar de esto, Ladd continuó con sus estudios y realizó publicaciones en *The Analyst*, destacándose por sus amplios conocimientos y brillantes resultados (Candón-Mena & Cárdenas, 2019); esto hizo que fuera aceptada en las conferencias de Charles Peirce, haciendo que se convirtiera en la primera mujer en recibir formalmente cursos de posgrado de matemáticas y lógica simbólica

(Vaughn, 2010). En esta época se destacó por trabajar en una técnica para reducir los silogismos a una fórmula llamada antilogismo, la cual Pierce nombró como "brillante" (Vassar Encyclopaedia, 2008); lo anterior fue su trabajo de posgrado, donde creo una fórmula para combinar varios silogismos, estos son oraciones de premisas con una conclusión, traducidas en letras y símbolos usadas en la lógica simbólica, fórmula usada actualmente (Shinners & Zoroufy, 2013).

Ladd completo todos los requisitos necesarios para obtener el doctorado en 1882, pero este fue negado debido a su sexo, dado que en ese momento no se aceptaban mujeres en estudios posgraduales; su título le fue entregado hasta 1926, es decir 43 años después y cuando Ladd tenía 78 años, otorgándole el título de Doctora en Matemáticas y Lógica, la primera mujer en doctorarse en esta área, dicha decisión se da por motivo del 50 aniversario de John Hopkins (Candón-Mena & Cárdenas, 2019; Furumoto, 1992; Woodworth, 1930).

Al finalizar sus estudios de doctorado se casó en 1883 con Fabian Franklin, quien hacía parte de la Facultad de Matemáticas de Johns Hopkins, decisión difícil que pudo interferir en su carrera, ya que no se permitía que mujeres casadas ejercieran como docentes. Con Franklin tuvo dos hijas, una de ellas lastimosamente falleció en la infancia, a pesar de esto su matrimonio transcurre con normalidad (Shinners & Zoroufy, 2013). A partir de su matrimonio agregó el apellido de su esposo al propio y desde entonces se dio a conocer como Ladd-Franklin.

En el año de 1891 Christine acompaña a Fabian Franklin en su año sabático dirigiéndose a Europa, inicialmente a Göttingen en 1891 (Agler & Durmuş. 2013); su curiosidad por la psicología se despertó en este viaje, lo que la llevó a estudiar en el laboratorio de Muller (tras una larga persistencia), significando un logro en el reconocimiento de la mujer en la academia, ya que en ese entonces no se permitía el ingreso de mujeres en las universidades alemanas; sin embargo, esta situación se contrasta con el hecho de que su aprobación en las sociedades académicas alemanas se dio porque su posición como mujer extranjera no representaba una amenaza dado que igualmente regresaría a casa (Agler & Durmuş, 2013).

Luego viajó a la Universidad de Berlín para reunirse con el médico Hermann von Helmholtz (Vaughn, 2010). Estas dos experiencias permitieron la ampliación de sus conocimientos sobre biología y botánica, profundizando en el estudio sobre las teorías de la visión del color, en ese momento estudió las corrientes teóricas de la época del propio Helmholtz y del fisiólogo alemán Ewald Hering (Candón-Mena & Cárdenas, 2019). Es así como, bajo estas influencias, Ladd-Franklin propone su propia teoría de la sensación del color, donde desarrolla un híbrido de las teorías que investigó, la primera versión de la teoría fue presentada en 1892 en el Segundo Congreso Internacional de Psicología y se publicó en la revista alemana *Zeitschrift fur Psychologie* (Woodworth, 1930).

Ladd-Franklin junto a su esposo volvió a Estados Unidos en 1893, Fabian volvió a su cargo de docente e investigador en la John Hopkins University, Christine también solicitó plaza en esta institución, pero fue rechazada debido a que en ese momento se les negaba a las mujeres casadas ocupar cargos oficiales en las universidades, esto no la desanimó y persistió en su admisión como docente a través de varios años (Vaughn, 2010).

A pesar de esta negativa recurrente continuó de forma independiente, en 1901 trabajó como editora asociada de Lógica y Filosofía por cinco años en el Diccionario de Filosofía y Psicología de Baldwin (Candón-Mena & Cárdenas, 2019). Su persistencia para ingresar a John Hopkins University como docente dio frutos en 1904, al serle otorgada la posibilidad de dar un curso anual de filosofía, siendo la primera mujer en enseñar en la Facultad de Artes y Ciencias de la universidad y la única mujer docente durante esa época, en este cargo estuvo por cinco años (Vassar Encyclopaedia, 2008).

En 1910 Christine se muda junto a su esposo a Nueva York, donde continuó con su pasión por la investigación y la docencia, realizando conferencias a medio tiempo en prestigiosas instituciones como la Universidad de Columbia por quince años, e impartiendo cursos en la Universidad de Clark, Universidad de Chicago y Harvard (Candón-Mena & Cárdenas, 2019). A pesar de que ser solo uno o dos cursos, estos cargos eran difíciles de obtener y su posición de mujer y esposa hizo que no recibiera remuneración la mayoría de las ocasiones, ya que se percibía su trabajo como voluntario; a pesar de ello mencionó sentirse orgullosa de seguir en contacto con el mundo académico y continuar contribuyendo a diferentes campos de estudio, aunque sufrió bastantes obstáculos para continuar tuvo una notable trascendencia académica impulsada por su pasión (Furumoto, 1994).

Otra contribución importante, se dio en el ámbito social con su postura feminista, la cual dejo escrita en diversos artículos del New York Times: "Women and Letters", "Women and Economics" y "Holding Each Other Up", estos no fueron los únicos; Christine se destacó por su lucha constante por la igualdad en la academia al persistir en acceder a instituciones universitarias en calidad de estudiante de posgrado y como docente, además de incluirse en sociedades tradicionalmente masculinas (Woodworth, 1930). Un ejemplo de lo anterior fue la lucha de la autora por ingresar a la Sociedad de Psicólogos Experimentales dirigida por Titchener, autor con quien no estuvo de acuerdo en diferentes ocasiones, ya que este defendía que dicha sociedad debía ser exclusivamente masculina; finalmente Ladd- Franklin logró ser la primera mujer en asistir a una reunión de esta asociación, tiempo después al morir Titchener se aceptó la participación de mujeres como miembros oficiales, es así que invitaron a Margaret Floy Washburn y June Etta Downey (Candón-Mena & Cárdenas, 2019; Vaughn, 2010)

Desde 1909 hasta 1919, administro la beca llamada "Sarah Berliner", la cual era otorgada a profesoras para estudios doctorales, esta se dio tras la búsqueda de benefactores hecha por Ladd-Franklin (Woodworth, 1930) donde le solicitó a la misma ACA (Association of Collegiate Alumnae) que estableciera una beca para que mujeres estadounidenses postgraduadas estudiaran en Europa, porque sería una de las pocas formas en que las mujeres se posicionaran como investigadoras de primer nivel, lo que a su vez permitiría más profesoras americanas, beneficio doble, ya que ayudaría a mejorar la situación económica de las mujeres, disminuyendo las brechas salariales que se presentaban en la época debido a la minimización de posiciones laborales (Agler & Durmuş, 2013).

Todos estos esfuerzos fueron reconocidos por la Asociación de Mujeres en Psicología, quienes crearon en 1992 el Premio Christine Ladd-Franklin, el cual se otorga cada año a quienes contribuyen significativamente a la asociación (Candón-Mena & Cárdenas, 2019; Vaughn, 2010).

## Comparación de la vida y obra de las autoras

### Contribuciones en la teoría

Calkins, Washburn y Ladd-Franklin escribieron a través de toda su carrera profesional más de un centenar de artículos de temas de psicología, filosofía y matemática, es así que en la tabla 1 se destacan los avances en psicología gracias a las autoras.

**Tabla 1.**
**Avances teóricos en la disciplina de las tres pioneras de la psicología experimental**

| Mary Whiton Calkins | Margaret Floy Washburn | Christine Ladd-Franklin |
|---|---|---|
| Bases de la técnica de pares asociados" o "tarea de pares asociados". | Estudio de la conciencia. | Teoría de la sensación del color. |
| Prevalencia, naturaleza y tipos de sinestesia y formas mentales. | Los procesos mentales en animales y seres humanos. | Generó una técnica para reducir los silogismos a una fórmula llamada antilogismo. |
| La asociación de ideas. | Exploración de la existencia de procesos conscientes, como la atención y el aprendizaje. | |
| El elemento psíquico. | Movimientos motores para la activación y desarrollo de las actividades mentales. | |
| Los elementos de la percepción. | | |
| La psicología del «self». | | |
| Estudio del sueño. | | |

Específicamente Calkins tuvo contribuciones importantes en el establecimiento de bases en la técnica de pares asociados a través del desarrollo de su tesis, técnica que se usara posteriormente en el test de evaluaciones cognitivas, a esto se suman sus amplios estudios en el yo consciente, teoría que la autora relata que defiende por treinta años de los detractores, dando así contribuciones en los siguientes campos: la asociación de ideas, el elemento psíquico, los elementos de la percepción y la psicología del «self», esta última fue objeto de estudio a lo largo de los años, expuesta en distintos artículos donde extendía su alcance según los avances de psicología de la época y, así mismo, la defendía de distintas críticas. Además, tomó clases de filosofía hegeliana con Royce, de lo cual resultó en diversos artículos relacionando perspectivas de la psicología y la filosofía, destacándose en sus obras *Persistent Problems of Philosophy* (Calkins,1907), *The self in scientific psychology* (Calkins, 1915) y *The good man and the good: An introduction to ethics* (Calkins, 1918). A ello se suman sus investigaciones en el laboratorio acerca del sueño, de las cuales concluye que es la simple reproducción de personas y lugares percibidos recientemente, los cuales rara vez se asocian con una experiencia de importancia (Calkins, 1930).

Por otro lado, una de las principales contribuciones de la obra de Washburn a la psicología fue el estudio de la conciencia y los procesos mentales en animales, tema abordado en *The Animal Mind* (Washburn, 1913), donde ahondaba en la importancia de estudiar los estados mentales de los animales correlacionado con su comportamiento; posteriormente realizó estos estudios

en humanos, tema que solo había sido abordado en animales en esa época. Específicamente sus estudios se centraron en la exploración de la existencia de procesos conscientes como la atención y el aprendizaje (Washburn, 1913; Washburn, 1916), Washburn describe la importancia de estos estudios en la determinación de la existencia de la conciencia a través de los procesos motores y cognitivos, y la explicación de estos recae en estudiar las leyes que mantienen estos fenómenos motores subyacentes (Washburn, 1930). Además, enfatizó en la importancia de los movimientos motores para la activación y desarrollo de las actividades mentales, planteando así su teoría motora dualista en *Movimiento e imaginería mental* (Washburn, 1917), libro que además genera un cambio importante en las teorías del momento, ya que correlaciona el conductismo con el introspeccionismo al estudiar los procesos cognitivos, teorías hasta el momento opuestas (Woodworth, 1948).

Por su parte, Ladd-Franklin inicialmente se destacó en el campo de la matemática y la lógica a través de su técnica llamada antilogismo, lo que permitió una combinación de múltiples silogismos en una solo fórmula. Específicamente en psicología, desarrolló una moderna teoría de la visión del color considerando un modelo fotoquímico, donde da la diferenciación molecular en tres niveles, siendo estas etapas evolutivas. En su momento a esta teoría se le dio considerable credibilidad, publicando artículos relacionados en revistas de Estados Unidos y otros países, además, el aspecto evolutivo sigue teniendo cabida en la actualidad. Aunque fue una de las primeras investigadoras en determinar una perspectiva evolutiva en la teoría del color donde discutió ampliamente las dos explicaciones prominentes de ese momento (la teoría de los tres colores de Young-Helmholtz y la teoría de Hering), sus avances como teoría no se mencionan en los libros modernos cuando se presentan las teorías de la visión del color (Furumoto, 1994)

A pesar del gran descubrimiento que se dio a través de los años con su teoría, la declaración del fenómeno de Purkinje[6] a la luz incolora realizada por Ladd-Franklin, se vio atravesada por una discusión con Ebbinghaus, donde a pesar de que se había publicado su teoría un año antes, tuvo que compartir este descubrimiento con él, de manera que se habla como un trabajo de "Ebbinghaus y Ladd-Franklin" (Furumoto, 1994). Llegados a este punto, cabe mencionar que los distintos artículos publicados y notas experimentales permitieron madurar el campo de la psicología experimental y estandarizar tanto definiciones como vocabulario (Woodworth, 1948).

**Reconocimientos en cargos profesionales**

La tabla 2, tiene como objetivo retomar los reconocimientos obtenidos por diferentes instituciones donde las aceptaron sin importar las creencias del momento, inicialmente los esfuerzos de Calkins se reconocieron en 1903, donde la situaron en el puesto doce de la lista de los cincuenta mejores psicólogos de Estados Unidos (Cattell & Cattell, 1933). En 1905 se le atribuyó el cargo de presidenta de *American Psychological Association* (APA) por lo que se convirtió en la primera mujer en acceder

[6] El efecto Purkinje (a veces llamado desplazamiento de Purkinje) es la tendencia del pico de sensibilidad de luminancia del ojo para desplazarse hacia el extremo azul del espectro de color a bajos niveles de iluminación como parte de la adaptación a la oscuridad. En consecuencia, los rojos aparecerán más oscuros respecto a otros colores conforme disminuyen los niveles de luminosidad (Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Efecto_Purkinje).

al cargo y en la decimocuarta presidenta de esta institución, además, asumió la presidencia de la *American Philosophical Association* en 1918, siendo la tercera persona en ser la presidenta de estas dos asociaciones (García-Dauder, 2010). En 1927, fue invitada a la reunión anual de *The British Psychological Society* con el fin de que expusiera su teoría de la psicología del yo, resaltando así su experticia (Furumoto, 1980), lo cual le permitió posteriormente ser elegida miembro honorario, reconocimiento por primera vez realizado a una mujer (The British Psychological Society, 2023).

**Tabla 2.**
**Trascendencia profesional de las tres pioneras de la psicología experimental**

| Mary Whiton Calkins | Margaret Floy Washburn | Christine Ladd-Franklin |
|---|---|---|
| Situada en el número doce de los mejores psicólogos en el directorio American Men of Science de James Mc. Cattell (1903).<br><br>Presidenta de *American Psychological Association*, primera mujer en acceder al cargo (1905).<br><br>Presidenta de *American Philosophical Association* en 1918.<br><br>Tercera persona en ser la presidenta de estas dos asociaciones.<br><br>Miembro honorario en *The British Psychological Society* (1928). | Presidenta de la *American Psychological Association*, segunda mujer en acceder al cargo (1921).<br><br>Miembro del primer año de *National Research Council, Division of Anthropology and Psychology* (1919-1920) (1925-1928).<br><br>Miembro de *Society of Experimental Psychologists* (1929).<br><br>Miembro de la *National Academy of Sciences*, segunda mujer en recibir este honor (1931).<br><br>Vicepresidenta de American Association for the Advancement of Science y presidenta de su sección psicológica de la Sección I (1926).<br><br>Presidenta de New York Branch of the American Psychological Association (1932).<br><br>Colaboradora en Revistas:<br><br>American Journal of Psychology (1903-1939) Psychological Bulletin (1909-1915) Psychological Review (1916-1930)<br><br>Journal of Animal Behavior (1911-1917)<br><br>Journal of Comparative Psychology (1921-1935)<br><br>Dictionary of Psychology (1934). | Fue una de las dos primeras mujeres miembros de la *American Psychological Association* (1893).<br><br>Primera mujer en recibir formalmente cursos de posgrado de matemáticas y lógica simbólica.<br><br>Incluida en la lista American Men of Science de Cattell (1903).<br><br>Miembro de *Optical Society of America (OPA)* (1919-1930). |

El gran talento y los aportes realizados por Washburn al igual que Calkins, la llevaron a formar parte de la lista de los 50 mejores psicólogos de América (Rodkey, 2010) a lo que se sumaron los siguientes reconocimientos: presidencia de la *American Psychological Associatio*n (APA) en 1921,

además en 1931 a 1932, fue presidenta de la rama de Nueva York de la APA[7] ; fue Vicepresidenta de la *American Association for the Advancement of Science* y presidenta de la Sección I (1926); miembro dos veces (1919-1920/ 1925-1928) de *National Research Council, Division of Anthropology and Psychology*, presidenta de *Council of American Psychological Association* (1912-1914). Finalmente, fue nombrada como miembro de la *National Academy of Science* (1931-1939), segunda mujer en recibir este honor (American Psychological Association [APA], 2012; Woodworth, 1948; Washburn, 1932).

Aunque Washburn se caracterizó por el establecimiento de teorías, también se destacó por ser experimentalista, de hecho, menciona en su autobiografía una mayor satisfacción con los resultados de trabajos experimentales que con el desarrollo de teorías (Washburn, 1932); dicha pasión se destaca al ser miembro activa en 1929 de la *Society of Experimental Psychologists* (2023).

Washburn además de ser miembro activa de las anteriores asociaciones, se destacó por su actividad en diferentes revistas, inicialmente ayudando en la inauguración de la revista *Psychological Abstracts*, a esto se suma, sus responsabilidades editoriales en *American Journal of Psychology* (1903-1939), actividad que desempeñó durante treinta y seis años, de hecho, se realizó un volumen conmemorativo en 1927 en la misma revista, como forma de reconocimiento del gran trabajo realizado. A su vez, se destacó en las siguientes revistas: editora colaboradora de 1909 a 1915 en *Psychological Bulletin*, editora asesora de 1916 a 1930 en *Psychological Review*; editora asociada en *Journal of Animal Behavior* en 1911 a 1917; en *Journal of Comparative Psychology* fue editora asociada en 1921 a 1935, finalmente, fue asesora consejera en el *Diccionario de Psicología* en 1934 (Woodworth, 1948).

Por su parte, Ladd-Franklin destacó por su constante lucha con las instituciones, sin embargo, sus avances fueron innegables, lo que hizo que su labor profesional y académica se reconocieran en diferentes ámbitos. Fue miembro de la *American Psychological Association* (APA) en 1893, siendo una de las dos primeras mujeres en esta asociación, sin embargo, su continua crítica al patriarcado no le permitió ser admitida en otros comités; en 1903 fue incluida en la lista *American Men of Science* de Cattell, siendo una de las pocas mujeres incluidas en la lista, como lo fueron Calkins y Washburn (Woodworth, 1930); además, en 1919 fue una de las primeras mujeres elegida miembro en la *Optical Society of America* (OPA), en la cual estuvo hasta su fallecimiento en 1930, presentando 6 artículos y algunas presentaciones en congresos (Candón-Mena & Cárdenas, 2019).

En el ámbito académico, su lucha por ser estudiante de un doctorado en John Hopkins se resalta por su persistencia, siendo reconocido el título oficialmente 43 años después de que la autora terminara los requisitos para obtenerlo, no obstante, en su momento fue la primera mujer en realizar estudios posgraduales en Johns Hopkins, específicamente en matemáticas y lógica simbólica.

[7] New York Branch of the American Psychological Association.

**Contexto social vs las mujeres experimentalistas (Washburn, Calkins y Ladd-Franklin)**

Las autoras se destacaron por su amplia carrera académica y profesional, generando avances importantes en la teoría y psicología experimental, sin embargo, sus aportes no solo se dieron en este ámbito, sus distintas acciones desafiaron los roles de género impuestos en la época, los cuales se especifican en la tabla 3. Es el caso de Calkins, que junto a Edmund Sanford a finales de 1891, funda el primer laboratorio psicológico en Wellesley College, de hecho, el primero en un instituto para mujeres en Estados Unidos, acción que además de ser un logro académico, permitió promover la participación de mujeres en ámbitos científicos; a esto se suma su rol como directora de laboratorio, lo que ella misma califica como mantenerse fuerte dejando un legado de mujeres directoras de laboratorio (Calkins, 1930)

**Tabla 3.**
**Acciones que confrontan el rol femenino en el contexto social de las tres pioneras de la psicología experimental**

| Mary Whiton Calkins | Margaret Floy Washburn | Christine Ladd-Franklin |
|---|---|---|
| Esfuerzos por mantener un legado de directoras mujeres en el laboratorio y en aulas de clase.<br><br>En Wellesley College, fundó un laboratorio de psicología con la ayuda de Edmund Sanford, para un papel activo por parte de mujeres en el laboratorio.<br><br>Aunque no obtuvo su título de doctorado por Harvard, aprobó y finalizó todos los requisitos para titularse.<br><br>Doctorado honorario de letras (1909) y de leyes (1910). | Primera mujer en obtener el título de doctorado.<br><br>Contribuir como miembro y presidenta en distintas asociaciones donde negaban la presencia de mujeres.<br><br>Destacarse en distintas universidades por ser la única mujer en impartir como docente. | Primera mujer en recibir clases de posgrado y doctorado en lógica y matemática.<br><br>Expresó abiertamente su apoyo al movimiento sufragista.<br><br>Luchó por la igualdad al persistir de manera constante para acceder a diferentes instituciones como estudiante de posgrado y docente. A su vez en círculos académicos tradicionalmente masculinos.<br><br>Primera mujer en participar en una reunión en Society of Experimental Psychologists. |

Como se mencionó anteriormente, esta fortaleza también la expresó en el proceso de obtener el doctorado en Harvard, donde a pesar de las múltiples negativas publicó su tesis y ante el ofrecimiento del reconocimiento del doctorado por parte de Radcliffe College, instituto "anexo" de la misma universidad, pero destinado a estudios para mujeres, lo rechaza a pesar de asegurarle el título por el que había luchado (Furumoto, 1980), todo ello con el fin de no querer reforzar la falta de legitimidad de Harvard hacía las estudiantes mujeres (Calkins, 1930); aunque no tuvo suerte con Harvard, su lucha no fue en vano y en 1909 la Universidad de Columbia le concede el doctorado honorario en Letras y el Smith College se suma un año después, otorgarle el doctorado en Leyes (Furumoto, 1980).

Por su parte, Washburn en 1894 si obtuvo su doctorado el cual tuvo titulación doble en psicología y filosofía, titulación que conllevo un desafío debido a las acciones de discriminación, dado que ella inicialmente se interesó en la Universidad de Columbia específicamente en el laboratorio de Cattel, sin embargo esta universidad solo aceptaba mujeres bajo el rol de oyente, por ello las expectativas de obtener un reconocimiento en esta universidad no eran posibles, es así que su mismo profesor titular la aconseja buscar becas en la recién organizada Escuela de Filosofía Sage de Cornell, lo que permitiría años después titularse (Washburn, 1932). Es decir, Washburn tuvo que buscar un lugar donde la aceptaran aun si eso significaba alejarse de sus intereses iniciales. Junto a este gran logro, tanto Calkins como Washburn compartieron su rol como docentes, convirtiéndose en las únicas mujeres con este cargo en distintas universidades.

Washburn, por su trascendencia académica, se hizo un lugar en distintas asociaciones donde tradicionalmente no se aceptaba mujeres, es el caso de la Sociedad Experimental de Psicólogos, fundada por Titchener en 1904, quien, a pesar de ser su profesor titular y colega por varios años, prohibió la entrada a mujeres psicólogas bajo la excusa de que las mujeres, por su pureza, no soportaban el humo del cigarrillo en las reuniones (García-Dauder, 2003). De forma que hasta que Titchener fallece, la sociedad se reorganiza y por primera vez admitieron en 1929 a dos mujeres como miembros del grupo: June Etta Downey y Margaret Floy Washburn (Society of Experimental Psychologists, 2023).

Ladd-Franklin se destacó en el feminismo por su gran carácter y por confrontar la discriminación hacia las mujeres, un ejemplo claro de esto es el intercambio de correspondencia que sostuvo con Titchener. En 1912 le menciona que se encuentra ansiosa por discutir ampliamente en un ámbito académico con expertos experimentalistas, como se hacían llamar en ese momento. A pesar de este gran entusiasmo, Titchener se niega y Christine mantiene su postura con otra carta, criticando su pensamiento anticuado e ilógico, al invitar a personas que no han estado en un ámbito experimental y negar la entrada a colegas mujeres experimentalistas con descortesía. Ante la frecuente negativa, Ladd escribe una carta final donde expresa su desagrado al serle negada su asistencia, a pesar de que esta reunión se hacía en su ciudad de residencia (Benjamin, 2006), expresando su descontento en de la siguiente manera

> ¿Es este entonces un buen momento, mi querido profesor Titchener, para que mantenga la actitud medieval de no admitirme en su próxima conferencia psicológica en Nueva York, en mi misma puerta? Tan inconsciente, tan inmoral, –peor que eso–, tan poco científico. (Benjamin, 2006, p. 132)

De la anterior discusión, Titchener solo muestra una posición rígida donde ve como una obligación ese encuentro y como innecesarias las represalias de Ladd-Franklin por no permitir la entrada a las mujeres. A pesar de esto, ella consigue asistir a una sola reunión en Columbia en 1914 por invitación de Cattell, siendo esta la única asistencia de una mujer antes de la muerte de Titchener (Boring, 1938).

Esta discusión por permitir la entrada a las mujeres a esta sociedad se hizo conocida entre la academia, tanto Calkins como Washburn hablan de forma epistolar con Ladd-Franklin expresando su descontento por las ideas patriarcales de Titchener y su mutuo apoyo como mujeres en una disciplina primordialmente de hombres.

Esta no fue la única situación con la que se sintió inconforme, Ladd-Franklin se caracterizó por hablar abiertamente de la desigualdad en la academia y en la sociedad, donde criticaba activamente estas situaciones, lo anterior fue consignado en su diario, así como en distintas publicaciones en *The New York Times*[8] , a través de cartas enviadas directamente a quienes realizaban dichos actos.

Como ejemplo de algunos de sus comentarios presentamos los siguientes: Ladd menciona que el descubrimiento del elemento químico radio por parte de Marie Skłodowska-Curie no es solo el cambio de la visión de la naturaleza, sino que es una razón más para parar la creencia de que las mujeres no pueden estar en la ciencia, de hecho, debería tenerse en cuenta el hecho de que a pesar de las pocas posibilidades han realizado grandes descubrimientos, mostrando la genialidad y oportunidad que nunca habían podido los hombres (Furumoto, 1994).

Además, menciona que una mujer al prepararse adecuadamente leyendo a grandes científicos nunca se conformará con roles impuestos por otros hombres, de hecho, buscará explotar sus potencialidades, sin embargo, ahora se vería atrapada por otra negativa y es que, aunque tenga todo el conocimiento, no tendría el lugar para explotar lo que ella llamaría sus poderes, dado que a las mujeres no se les ha permitido estar en lugares que sean proporcionales a sus logros. Por ello quería, a través de una beca, el establecimiento de una mujer profesora en medio de investigadores hombres, para que así representará y abriera las puertas a las futuras mujeres que quisieran hacer parte, con el fin de mejorar la participación de la mujer en estos espacios cerrados para ellas y donde su única opción al obtener un doctorado era ser profesora en universidades para mujeres, que aunque era importante, solo representaba una vez más, los sesgos de separar los espacios por sexos, siendo así el doctorado no más que un honor vacío (Agler & Durmuş, 2013).

## Conclusiones

El presente artículo ha dilucidado cómo estas mujeres han marcado una resistencia y lucha inigualable tanto con creencias sociales como académicas, por tanto, se concluirá con un análisis de los puntos en común de Washburn, Calkins y Ladd-Franklin, simplificados en la Tabla 4.

Las autoras han tenido avances importantes en el ámbito académico y social, específicamente sus historias se encontraron en la titulación del doctorado, años en que se enfrentaron al rechazo, Washburn de la Universidad de Columbia dónde no la aceptaron como estudiante regular, de igual manera le sucedió a Calkins en Harvard, que, aunque ingresó a un seminario con William James como oyente, fue rechazada por sus compañeros dejándola sola con este profesor. Coincidentemente, a Washburn le conceden la titulación en la Escuela de Filosofía de Sage de Cornell, un año antes al rechazo de la tesis doctoral de Calkins. Por otro lado, cuando Ladd-Franklin intentó acceder

[8] Algunos artículos en The New York Times:

Christine Ladd-Franklin, "Women and Letters," December 13, 1921

Christine Ladd-Franklin, "Women and Economics," May 28, 1924.

Christine Ladd-Franklin, "Holding Each Other Up," July 30, 1926

"Dr. Ladd-Franklin Eulogized at Funeral," March 8, 1930

a un doctorado tuvo una lucha similar, donde inicialmente fue aceptada en la universidad John Hopkins al pensar que era hombre. Su ingreso solo lo pudo realizar a través de la recomendación de un docente importante, pero esto sacudió a la universidad, tanto que un fundador se retiró como medio de protesta, e incluso algunos estudiantes permanecían de pie en clase para mostrar su inconformismo. Finalmente, la universidad de John Hopkins solo 44 años después reconocería su posgrado, situación que refleja el desafío para una mujer de estudiar un doctorado en la época.

**Tabla 4**

*Semejanzas en la vida y obra de Mary Whiton Calkins, Margaret Floy Washburn y Christine Ladd-Franklin*

| Mary Whiton Calkins | Margaret Floy Washburn | Christine Ladd-Franklin |
|---|---|---|
| En 1895, presenta su tesis doctoral en Harvard. | En 1894, obtiene su título de doctorado. | En 1882 completó los requisitos para obtener su doctorado, título que se le reconoció formalmente en 1926. |
| Avances teóricos: estudio experimental del elemento psíquico y relacionado. | Avance teórico: Estudio experimental de los procesos mentales o conscientes. | Avance teórico: teoría propia sobre la percepción del color. |
| Primer mujer presidenta de la APA (1905). | Segunda mujer presidenta de la APA (1921). | Una de las dos primeras mujeres miembros de la APA. |
| Situarse como la primera miembro mujer en sociedades tradicionalmente masculinas. | Miembro de distintas sociedades reconocidas y abrirse paso en sociedades donde prohibieron la entrada a mujeres. | Luchó constantemente para lograr ingresar en diferentes sociedades académicas y científicas, contrariando los roles de género de la época. |
| Promover con el laboratorio en el Wellesley College, una participación activa de mujeres en el laboratorio. | Promover como docente en distintas universidades e instituciones la participación de la mujer en cargos importantes. | Mantener una postura abiertamente feminista y en apoyo al movimiento sufragista, siendo pionera en incluirse en diversos puestos como docente y estudios de posgrado en instituciones que no habían incluido mujeres. |

Otro punto de encuentro, fueron los avances teóricos de las autoras. En el caso de Calkins se encuentran tanto en el campo experimental, por su interés en el laboratorio, pero también en la filosofía como en la psicología, demostrado a través de la publicación de diversos artículos y libros que relacionaban la filosofía y la psicología experimental. Por su parte, Washburn obtuvo el título doctorado en estas dos disciplinas, lo cual influye en las cátedras que impartirá en distintas universidades, a esto se suma que el interés de las autoras les permite realizar investigaciones en temas en común, donde Calkins se centró en el estudio del elemento psíquico y Washburn en los

procesos mentales y conscientes. Por otro lado, Ladd-Franklin se destacó en el establecimiento de una nueva teoría de percepción visual desarrollada en el laboratorio, sus siguientes avances teóricos se relacionaron con el campo de la lógica.

El nombramiento de Calkins y Washburn como presidentas y Ladd-Franklin como miembro de la American Psychological Association (APA) fue un hecho que permitiría el reconocimiento de las mujeres en la disciplina como académicas, pero también como profesionales en psicología, ocupando cargos para las que tradicionalmente eran consideradas no aptas. Además, las autoras fueron reconocidas por tener opiniones fuertes y claras ante la exclusión, recordemos como Calkins ingresaba a comedores donde prohibieron la entrada a mujeres y tenía opiniones claras frente a los hombres (Calkins, 1930; Pillsbury, 1940) y a Washburn al entrar a reuniones fumando, acción que consideraban exclusiva para los hombres (García-Dauder, 2003). Otro ejemplo lo aporta Ladd-Franklin, quién refutó ella misma a Titchener, mencionando que ella misma fumaba si eso era impedimento (Benjamin, 2006) además, criticó el hecho de que, aunque las mujeres consiguieran el título de doctorado se les negaran las oportunidades en la investigación, no por razones válidas sino sólo por prejuicio de ser mujeres (Agler & Durmuş, 2013). Estas situaciones son ejemplos de cómo con distintas acciones, ellas se abrieron camino a pesar de encontrarse en una sociedad patriarcal, machista y discriminatoria, sorprendiendo a sus tutores y colegas, estableciéndose en la academia, la experimentación y las sociedades académicas, a pesar de los rechazos.

A lo anterior, se suma su influencia en las generaciones venideras, donde Ladd-Franklin se destacó por hacer cambios administrativos en las universidades, al gestionar becas exclusivas para que las mujeres participaran como docentes en las universidades donde tradicionalmente las rechazaban. Todo este esfuerzo, para que sirviera como entrada para las futuras investigadoras, lo que permitió que las universidades aceptaran mujeres financiadas por este tipo de becas, rompiendo la tradición de los profesores hombres, disminuyendo la brecha de género.

Washburn y Calkins por su parte, como forma de protesta no aceptaron cargos de docentes en universidades donde rechazaban a las mujeres como estudiantes, por ello terminaron su vida en universidades exclusivas para mujeres, pero desde allí incentivaron a las mujeres a participar en espacios donde anteriormente lo tenían prohibido. A través de cátedras experimentalistas y la fundación de laboratorios en estas universidades, permitieron activamente la participación de la mujer, tanto en el aula como en el laboratorio, fortaleciendo sus intereses y formando mujeres en un entorno de sororidad y crecimiento profesional, generando una práctica liberadora de roles, es decir, un feminismo científico.

**Referencias**


Agler, D., & Durmuş, D. (2013). Christine Ladd-Franklin: Pragmatist Feminist. *Transactions of the Charles S. Peirce Society, 49*(3), 299. https://10.2979/trancharpeirsoc.49.3

American Psychologist Association [APA]. (2011). *Mary Whiton Calkins: 1905 APA President.* American psychologist Association https://www.apa.org/about/governance/president/bio-mary-whiton-calkins

American Psychologist Association [APA]. (2012). *Margaret Floy Washburn, PhD 1921 APA President.* American Psychologist Association. https://www.apa.org/about/governance/president/bio-margaret-washburn

Benjamin, L. T. (2006). *A history of psychology in letters (2nd ed.)*. Blackwell Publishing.

Boring, E. G. (1938). The Society of Experimental Psychologists, 1904–1938. American Journal of Psychology, 51, 410–423.

Cattell, L. M., & Cattell. J. (1933). *American men of science: A biographical directory. (5th ed.)*. The Science Press.

Calkins, M. W. (1892). A Suggested Classification of Cases of Association. *The Philosophical Review*, *1*(4), 389–402. https://doi.org/10.2307/2175939

Calkins, M. W. (1907). *Persistent Problems of Philosophy: An Introduction to Metaphysics through the Study of Modern Systems.* American Psychological Association.

Calkins, M. W. (1915). The self in scientific psychology. *The American Journal of Psychology*, *26*(4), 495-524.

Calkins, M. W. (1918). *The good man and the good: An introduction to ethics*. Macmillan.

Calkins, M. W. (1930). Mary Whiton Calkins. In C. Murchison (Ed.), *A history of psychology in autobiography* Vol. 1, pp. 31–62). Clark University Press; Russell & Russell/Atheneum Publishers. https://doi.org/10.1037/11401-002

Candón-Mena, J., & Cárdenas, M. L. (Eds.) (2019). *Nuevos debates para la comunicación y la filosofía*. Egregius. https://idus.us.es/handle/11441/89833

Furumoto, L. (1980). Mary Whiton Calkins (1863–1930). *Psychology of Women Quarterly*, *5*(1), 55–68. https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1981.tb01033.x

Furumoto, L. (1992). Joining separate spheres: Christine Ladd-Franklin, woman-scientist (1847–1930). *American Psychologist, 47*(2), 175–182. https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.2.175

Furumoto L. (1994). Christine Ladd-Franklin's color theory: strategy for claiming scientific authority? *Annals of the New York Academy of Sciences*, *727*, 91–100. https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1994.tb27502.x

García-Dauder, S. (2005). Mary Whiton Calkins: La Psicología como ciencia del Self. *Athenea Digital, 8*(1), 1-28.

García-Dauder, S. (2010). El olvido de las mujeres pioneras en la Historia de la Psicología. *Revista de Historia de la Psicología*, *31*(4), 9-22.

Ladd-Franklin, C. (1866-1873). *Christine Ladd-Franklin Papers* [Colección de archivos]. Archives and Special Collections Library, Vassar College Libraries Library. https://digitallibrary.vassar.edu/collections/finding-aids/d63d9fb7-68b8-4b7e-a38e-f797b51ad823

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura de la sección, 47*(1), 216-229.

Mülberger, A., Sáiz, M., & Sáiz, D. (1990). La psicología alemana a través de la revista ‚Philosophische Studien'. *Revista de historia de la psicología, 11*(3), 411-422. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=68226

Pillsbury, W.B. (1940). Margaret Floy Washburn (1871-1939). *Revisión psicológica, 47*(1), 99-109.

Rodkey, E. (2010). *Margaret Floy Washburn. Psychology's Feminist Voices*. http://www.feministvoices.com/margaret-floy-washburn/

Shinners, C., & Zoroufy, K. (2013). Christine Ladd-Franklin: A Leader for Women's Education. *UW-L Journal of Undergraduate Research, 16*(1), 1-6. https://www.uwlax.edu/globalassets/offices-services/urc/jur-online/pdf/2013/shinners.carly.dept.pdf

The British Psychological Society (2023, 5 de enero). *Founders, Fellows, Presidents and Members.* The British Psychological Society. https://www.bps.org.uk/founders-fellows-presidents-and-members

The Society of Experimental Psychologist. (2023, 5 de enero). The History of SEP. The Society of Experimental Psychologists. https://www.sepsych.org/history/

Washburn, M. (1895). Tiber den Einfluss der Gesichtsassociationen auf die Raumwahrnehmungen der Haut. *Philosophische Studien*, *11*(1), 190-225.

Washburn, M. F. (1913). *The animal mind: A text-book of comparative psychology.* MacMillan Co. https://doi.org/10.1037/13622-000

Washburn, M. F. (1916). Movement and consciousness. In M. F. Washburn, *Movement and mental imagery: Outlines of a motor theory of the complexer mental processes* (pp. 17–26). Houghton Mifflin Company. https://doi.org/10.1037/11575-002

Washburn, M. F. (1917). *The animal mind: A text-book of comparative psychology (2nd ed.).* MacMillan Co

Washburn, M. F. (1932). Margaret Floy Washburn. In C. Murchison (Ed.), *A history of psychology in autobiography,* Vol 2, pp. 333–358). Clark University Press. https://doi.org/10.1037/11082-013

Woodworth, R. S. (1930). Christine Ladd-Franklin. *Science, 71*(1838), 307. https://www.science.org/doi/10.1126/science.71.1838.307.b

Woodworth, R. S. (1948). Margaret Floy Washburn 1871-1939. *National Academy of Sciences Biographical Memoirs, 25*(1), 273-295.

Vassar Encyclopaedia. (2008). *Christine Ladd-Franklin 1869*. Vassar Encyclopaedia. http://vcencyclopedia.vassar.edu/alumni/christine-laddfranklin.html#

Vaughn, K. (2010), *Profile of Christine Ladd-Franklin*, Feminist Voices https://feministvoices.com/profiles/christine-ladd-franklin

# PSICOHISTORIA, MESTIZAJE Y MITOS ANDINOS. BREVE REVISIÓN

## PSYCHOHISTORY, MESTIZATION AND ANDEAN MYTHS. BRIEF REVIEW

Arturo Orbegoso Galarza
*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú*
*Universidad Privada del Norte, Lima, Perú*
Correspondencia: aorbegosog@yahoo.es

Recibido: 23-04-2024
Aceptado: 15-06-2024

**Resumen**

La psicohistoria busca explicar personalidades y hechos históricos acudiendo al psicoanálisis. Este escrito presenta una breve revisión de la psico-historia peruana. Se examina sus expresiones más conocidas de los años 80 y 90. Pese al tiempo transcurrido, no se ha hecho un análisis sobre ella. Aquí, se explica su fugacidad debido a un giro en los intereses de las ciencias sociales peruanas.

**Palabras clave:** Psicohistoria, psicoanálisis, historia.

**Abstract**

Psycho-history seeks to explain personalities and historical events by resorting to psychoanalysis. This paper presents a brief review about Peruvian psycho-history. His best-known expressions of the 80s and 90s are examined. Despite the time that has elapsed, no analysis has been done on it. Here, its transience due to a shift in the interests of Peruvian social sciences is explained.

**Keywords**: Psychohistory, psychoanalysis, history.

### Introducción

La psicohistoria o aplicación del psicoanálisis a figuras y épocas históricas (Eaton, 2021), emergió a principios del siglo pasado gracias a Freud y su escrito dedicado a Leonardo Da Vinci (Freud, 2014). Este campo se vio enriquecido desde los años 50, sobre todo en Estados Unidos, gracias

a analistas y a científicos sociales interesados en explotar el corpus freudiano (Binion, 1986; De Certeau, 1995; Eaton, 2021; Pinillos, 1988). Adicionalmente, una corriente historiográfica totalizante buscó ahondar en motivaciones personales para entender mejor hechos y realizaciones de algunos personajes (Febvre, 1956). En otro conjunto de textos sus autores buscan esclarecer las causas de comportamientos colectivos. Incluso algunos han buscado establecer perfiles psicológico-culturales.

Tal vez pueda organizarse el listado precedente de la siguiente manera. Los escritos que, más o menos apegados a la ortodoxia freudiana, se sumergen en las motivaciones inconscientes de conocidas figuras (Erikson, 1962). Los trabajos históricos que toman el psicoanálisis como un insumo más, entre otros, para su examen de personalidades o colectivos (Paredes, 2008; Rosas, 2005). Por último, están los aportes de quienes excluyen el psicoanálisis de sus estudios historiográficos e incorporan como sus herramientas las contribuciones de la psicología social, la antropología y la sociología (Marina, 2022).

Este escrito aspira a entregar una imagen panorámica de la psicohistoria en el Perú a través del breve examen de algunas publicaciones representativas. Todas proceden del período que va de 1985 a 1993, etapa de auge para esta corriente. Escapan a esta revisión las ponencias sobre temas psicohistóricos presentadas en congresos de psicoanálisis. La selección es arbitraria, desde luego. Sin embargo, se concentra en aquellos textos que iniciaron esta tendencia y cuyos autores son conocidos psicoanalistas peruanos. Se incluye el trabajo de un historiador que incorporó parcialmente la teoría psicoanalítica en su recreación de una época.

En mayoría, los autores de los textos aquí comentados estaban vinculados de una u otra manera a la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), institución reconocida por su aporte a las ciencias sociales peruanas y por ser cantera de psicoanalistas.

## Psicoanálisis y mestizaje traumático

La década del 80 fue un tiempo en que se agudizaron la crisis económica y la violencia armada desatada por grupos terroristas en el Perú. En tal contexto, académicos y colectivos propusieron explicaciones para nuestros antiguos conflictos y tensiones.

Un primer ensayo digno de mención es Psicosis y mestizaje de César Delgado Díaz del Olmo, aparecido originalmente en una revista del interior en 1985 y luego reproducido en otras publicaciones (Delgado Díaz del Olmo, 1992). Ahí el autor presenta su reconstrucción del mundo interno de los mestizos apoyándose en las figuras paradigmáticas del cronista Garcilaso de la Vega (1539-1616) e indigenistas como el escritor José María Arguedas (1911-1969) y el historiador Luis Valcárcel (1891-1987). El mestizo, sostiene, porta un ancestral auto-repudio, fruto del abuso cometido por conquistadores españoles contra doncellas andinas. Así, toda su cultura híbrida le parecería ilegítima. Pero este desprecio se combina con una ambivalencia hacia el padre blanco u occidental que es modelo y, a la vez, agente de la opresión. Esta situación impide, además, que resuelva su complejo de Edipo, ya que el desdén del padre hacia la madre conduce al hijo a revalorizarla. Y así:

> desligado de su relación simbólica con el padre blanco y la cultura que representaba, al mestizo no le quedaba más que reclamar su filiación matrilineal. Este paso habría de conducir al Inca Garcilaso a forjarse una genealogía delirante, según la cual resultaba ser "hijo de una princesa y nieto de un Emperador". (Delgado Díaz del Olmo, 1992, pp. 195-196)

En suma, los mestizos padecen una atávica fragmentación interior: su yo fluctúa entre la identificación con la cultura hispana y con la andina. Y este conflicto explica taras tan antiguas como el racismo y el machismo (Delgado Díaz del Olmo, 1992).

Otro hito importante para esta reseña es la realización en diciembre de 1985 del Seminario Cultura: Psicoanálisis y Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias Sociales de la PUCP. Sus animadores, los profesores Alberto Flores Galindo (1949-1990) y Gonzalo Portocarrero (1949-2019), plantean que el inconsciente, comúnmente abordado de modo individual, resulta también típico o común a grupos sociales. Y esto, aseveran, ofrecería perspectivas para la comprensión de la violencia que por entonces vivía el Perú (Flores Galindo & Portocarrero, 1986). En el preámbulo a un conjunto de lecturas agregan que:

> las Ciencias Sociales han, tradicionalmente, dejado de lado la subjetividad de los actores sociales. Generalmente han asumido que el comportamiento de individuos y grupos se genere como respuesta automática y predecible frente a circunstancias económico sociales. Pero entre el estímulo social y la conducta humana existe un espacio subjetivo en el que se producen hechos específicos (conflictos, deliberaciones, decisiones, etc.) que deben ser analizados. (Flores Galindo & Portocarrero, 1986, s/p)

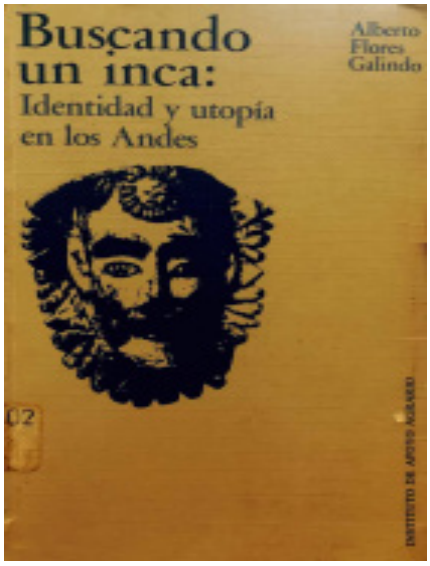



**Fig. 1. Portada de Buscando un inca**

La preocupación por las subjetividades no era nueva para Flores Galindo pues, fruto de su experiencia de estudios en Francia, se contagió del interés de aquella historiografía por las mentalidades, vale decir, las actitudes, ánimos y sentimientos colectivos (Burga, 2005). Precisamente el mismo año

1986 aparece su libro Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes (Flores Galindo, 1986), un conjunto de ensayos ganador del Premio Casa de las Américas (Ver Figura 1). En él plantea que desde tiempos de la colonia hasta la época republicana variedad de personajes y colectivos han pretendido, con desigual éxito, oponerse al poder dominante en procura de un orden nuevo e integrador a imitación nostálgica del otrora incanato. Se trató de movimientos mesiánicos o milenaristas (Flores Galindo, 1986).

En uno de sus ensayos, Los sueños de Gabriel Aguilar (Flores Galindo, 1986), el autor analiza la confesión que la Inquisición obtuvo del patriota Gabriel Aguilar (1773-1805) tras una rebelión en el Sur andino. Aguilar justificó su sublevación aludiendo a una serie de sueños que, desde niño, Dios habría empleado para señalarle su destino: la liberación de los indios y el castigo para los españoles. Junto con los sueños mesiánicos del detenido, Flores Galindo (1986) propone una interpretación de poemas y pinturas de varios personajes. Esto es, a través de diversas manifestaciones, como fantasías y escritos, los patriotas denuncian la opresión y la polarización entre hispanos y nativos.

> La condición social de Aguilar se define solo por negación: no es español y tampoco es indio. (…) Estas situaciones intermedias, en que existen valores y concepciones enfrentados, abren posibilidades creativas, pero generan también angustia y desesperación. En este sentido, el criollo Aguilar se parece a los mestizos, hombres que no pertenecían ni a la república de españoles ni a la república de indios, productos de aquella violación colectiva que había sido la conquista, siempre dudando sobre la identidad de sus padres, asediados por un síndrome de bastardía. (Flores Galindo, 1986, p. 200)

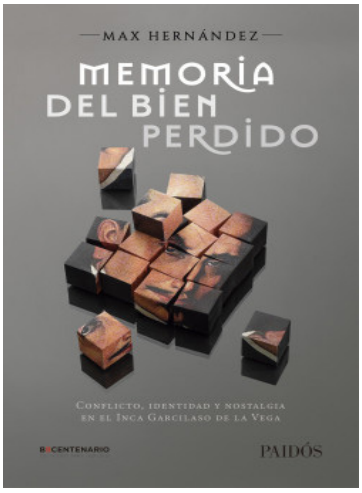



**Fig. 2. Portada de Memoria del bien perdido**

El psicoanalista Max Hernández (n. 1937) es autor de una psico-biografía del cronista Garcilaso de la Vega (Hernández, 1993) (Ver Figura 2). Es un empeño muy prolijo que agota todos los ángulos conocidos de su vida y emplea, asimismo, un vasto grupo de estudios dedicados al personaje. Garcilaso, uno de los primeros mestizos del Perú colonial, es analizado con ayuda de Freud, Klein, Erikson y los aportes de historiadores, antropólogos y lingüistas. El autor detalla

aquellas experiencias que supone fueron indelebles para el escritor: su condición de bastardo; la experiencia infantil de desamparo en medio de las intrigas entre conquistadores; el auxilio de los parientes maternos andinos; el rechazo del padre, quien los encarga a él y a su madre a otro español que le dará su apellido. De adulto, su pretensión de ser reconocido como hijo de hidalgo en la corte española y su prolongada identidad en conflicto que lo condujo a cambiar de nombre hasta reivindicar, finalmente, su condición de hijo de español y descendiente de los incas por línea materna. También destaca, por un efecto de repetición, su emulación al extremo del padre ausente.

> La identificación con el padre conquistador confinó la imagen de su madre a los rincones más oscuros de su obra. También hizo que ocultase, en las franjas más oscuras de su vida, la presencia de su mujer. En su testamento la redujo a la mera condición de criada y encerró en situación de bastardía al hijo que tuvo con ella. Imposibilitado de expresar su rebeldía contra el padre, le imprimió una extraña inflexión: hizo con su hijo lo que su padre había hecho con él. (Hernández, 1993, p. 200)

A modo de balance parcial puede decirse que los trabajos comentados hasta aquí reafirmaron una primigenia identidad precaria de mestizos y criollos; un conflicto muy vivo que, por hallarse reprimido, marca su sentir y sus acciones. El psicoanálisis engrosaba así el discurso de las ciencias sociales y justificaba la creencia en un yo colectivo de los peruanos.

**Mitos y pasado andino**

En 1987, fruto de la colaboración entre psicoanalistas e historiadores en el Seminario Interdisciplinario de Estudios Andinos (SIDEA) apareció el libro Entre el mito y la historia. Psicoanálisis y pasado andino, (Hernández et al., 1996) (Ver Figura 3), un adelanto del cual se publicó dos años antes (Hernández et al., 1985).

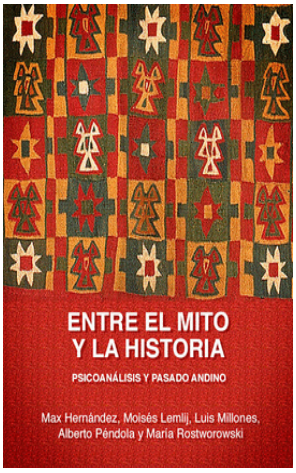



**Fig. 3. Portada de Entre el mito y la historia**

De la interpretación de testimonios y tradiciones orales recogidos en documentos de los primeros años de la conquista española el equipo del SIDEA remarca lo gravitante en el incario de, entre

otros elementos, una concepción cíclica del tiempo, en donde el presente es reactualización del pasado. De esta suerte, mitos y hechos se entrecruzan. Dos de los relatos analizados son la leyenda de los hermanos Ayar, míticos personajes que con sus esposas-hermanas fundaron el Tawantinsuyo, y la guerra entre incas y chankas, que propiciará el ascenso y reformas del emperador quechua Pachacutec. Pero las gentes del señorío de los incas no pudieron escapar a su destino, pues, según estos investigadores, la historia incaica portaba una compulsión a la repetición.

> el proyecto normativo que iniciara Pachacutec se vio perturbado por el retorno del fratricidio originario [de los hermanos Ayar], inútilmente escamoteado por la represión. La lucha a muerte entre Huáscar y Atahualpa muestra que sus lealtades a las panacas maternas pesaban más que su común ascendencia paterna. (Hernández et al., 1996, p. 140, cursivas en el original)

Además, al ejecutar los conquistadores al último inca y apoderarse de su reino:

> Era todo el universo andino el que se derrumbaba. Sin ideal del yo, sin proyecto de identidad cultural, desmantelado el Estado, desgarrado el orden mantenido por la pax incaica la población indígena se sentía desgajada del pasado del cual el Apu Sapa Inca era la prenda de continuidad. (Hernández et al., 1996, p. 142, cursivas en el original)

Esta masiva sensación de desamparo habría conducido a la emergencia del Taki Onqoy, danza ritual dedicada a las deidades andinas y que los españoles persiguieron y condenaron como herejía hasta erradicarla por completo (Hernández et al., 1996).

Los autores del libro sostienen que los avances en antropología y etnohistoria posibilitaron que leyendas y tradiciones andinas fueran auscultadas logrando así articular el psicoanálisis con interpretaciones sobre la naturaleza universal de mitos ancestrales (Hernández et al., 1993). O sea, el psicoanálisis fue empleado como parte de un fundamento antropológico general y hermenéutico.

**Un aporte polémico**

El psicoanálisis aplicado a algunos personajes y pasajes de la historia peruana estuvo orientado a validarse buscando probar los atavismos de una identidad histórica varias veces afectada, desde los impulsos incestuosos y fratricidas de los gobernantes incas, continuando con la violencia de la conquista y la colonia, hasta la emergencia de una república que no redujo la carga traumática. Y nacida de todo esto, una comunidad mestiza que porta en su psique el choque de sus legados hispano e indígena.

Los textos aquí comentados traslucen una noción esencialista de sus objetos de estudio, algunos mestizos modélicos y la comunidad andina antes, durante y con posterioridad a la conquista. En consecuencia, todos serían atravesados por una estructura psíquica atemporal y por tanto omnipresente.

Todos los autores afirman haber respetado los contextos de los personajes y testimonios analizados. Hernández (1993) va más lejos en su estudio sobre Garcilaso: suma a las fuentes documentales y antropológicas conclusiones extraídas de la práctica clínica. Y esto plantea la cuestión acerca de

la pertinencia de conclusiones que, aunque psicológicas o motivacionales, pretenden tener a la vez valor histórico.

En su defensa la psicohistoria psicoanalítica aduce que aporta otro elemento a las explicaciones históricas, el llamado fuero interno o la subjetividad, más allá de que agrade o no el método psicoanalítico de diseccionar esa intimidad. La historiografía tradicional y académica le objeta centrar su enfoque en eventos que, aunque ciertos, de acogerlos en una explicación histórica, llevarían a descuidar los factores cultural, social, económico, político y otros corriendo así el riesgo de hipertrofiar aquel factor individual o psicológico.

Los historiadores, cuando acopian causas o móviles de un suceso, inevitablemente deben priorizar entre razones necesarias y suficientes, entre condicionantes y determinantes. La psicohistoria de base psicoanalítica, al engrosar la importancia de ciertas motivaciones individuales, escamotea la consideración que debe prestarse a circunstancias de contexto más generales que influyen sobre colectivos e individuos.

Si bien es aceptado que las acciones humanas no obedecen por completo a móviles racionales, la psicohistoria aquí examinada, al concentrarse en diversidad de impulsos irracionales, también evidenciaría su falta de unidad o consenso metodológico. Es decir, dependiendo de quien haga el análisis psico-histórico, se destacarán unas u otras inclinaciones del personaje estudiado. Y esto difiere del enfoque objetivo de la historia económica, la historia agraria o la historia de la vida cotidiana. Todas parten de evidencia tangible y comprobable. La psicohistoria psicoanalítica, al contrario, asume supuestos solo inteligibles para su comunidad de entendidos, lo cual reduce la aplicabilidad de sus conclusiones.

## De la psicohistoria a la historia de las mentalidades

Las obras aquí reseñadas surgen en un contexto de búsqueda de propuestas a una severa crisis social, la de la década de los 80. Científicos sociales de la época, psicoanalistas entre ellos, esbozaron explicaciones que resultaban atendibles. Esa misma coyuntura planteó nuevas exigencias a la academia. Por entonces se patentizó la insuficiencia o agotamiento de conocidos paradigmas o meta-relatos. Las ciencias sociales, por largo tiempo ancladas a la perspectiva economicista y clasista del marxismo, enrumbaron a visiones parciales intentando captar la diversidad de la realidad social. Cobró fuerza así el interés por las clases medias, las mentalidades populares, el género y las minorías. Se transitó del análisis de una identidad histórica a la investigación de identidades particulares y heterogéneas.

La psico-historia peruana reciente es realmente una historia de las sensibilidades o de las mentalidades, vale decir, una reconstrucción de las actitudes y sentimientos colectivos de épocas específicas con poco o ningún apoyo en la psicología freudiana (Rosas, 2005, 2009).

Por otra parte, casi desde su aparición, la psicohistoria despertó a sus escépticos y opositores, cuyas críticas no se han acallado. La principal parece ser que en estas psicobiografias se absolutiza la problemática individual sobreponiéndola a todo un contexto histórico y social complejo.

Adicionalmente, se corre un riesgo. Se analiza periodos del pasado con herramientas modernas otorgándoles así, implícitamente, un valor atemporal.

La psicohistoria de tinte psicoanalítico, aun con sus asociaciones y publicaciones vigentes en el exterior, no ha podido franquear los requerimientos que le plantea la historiografía oficial. Quizá por ello permanece como una variante de las reconstrucciones biográficas sin haber sido incorporada a los estudios formales de historia (Elovitz, 2018; Pawelec, 2020; Stannard, 1980).

En un terreno más amplio, el psicoanálisis acusó recibo, las últimas décadas, de los avances en neurociencias, las que aportan nociones sobre lo psíquico diferentes a las planteadas por Freud. Asimismo, las nuevas psicoterapias relativizan la necesidad de tratamientos prolongados y de reconstruir tempranos traumas (Meyer et al., 2007) En síntesis, el psicoanálisis parece haber perdido el lugar que antaño tuvo, lo cual también explicaría su decaimiento como metodología historiográfica.

**Referencias**

Binion, R. (1986). *Introducción a la psicohistoria*. México: Fondo de Cultura Económica.

Burga, M. (2005). *La historia y los historiadores en el Perú*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

De Certeau, M. (1995). *Historia y psicoanálisis: Entre ciencia y ficción*. UIA, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Delgado Díaz Del Olmo, C. (1992). Psicosis y mestizaje. *Márgenes. Encuentro y Debate*, *9*, 186-205.

Eaton, A. (2021.) History Telling: The Rise and Fall of Psychohistory. (Tesis doctoral). University College London, Londres, Reino Unido.

Elovitz, P. (2018). *The making of psychohistory. Origins, Controversies, and Pioneering Contributors*. Routledge, Taylor and Francis Group.

Erikson, E. (1962). *Young Man Luther. A Study in Psychoanalysis and History*. W. W. Norton & Company Inc.

Febvre, L. (1956). *Martín Lutero, un destino*. Fondo de Cultura Económica.

Flores Galindo, A. & Portocarrero, G. (1986). *Psicoanálisis y Ciencias Sociales. Selección de textos*. FomCiencias y Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Católica.

Flores Galindo, A. (1986). *Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes*. Casa de las Américas.

Freud, S. (2014). *Un recuerdo infantil de Leonardo Da Vinci*. Amorrortu.

Hernández, M., Lemlij, M., Millones, L., Péndola, A. & Rostworowski, M. (1985). Aproximación psico-antropológica a los mitos andinos. *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*, *14*(3-4), 65-79.

Hernández, M., Lemlij, M., Millones, L., Péndola, A. & Rostworowski, M. (1996). *Entre el mito y la historia. Psicoanálisis y pasado andino*. SIDEA Fondo Editorial.

Hernández, M. (1993). *Memoria del bien perdido. Conflicto, identidad y nostalgia en el Inca Garcilaso de la Vega*. Instituto de Estudios Peruanos – Biblioteca Peruana de Psicoanálisis.

Marina, J. (2022). *Ha llegado el momento de la psicohistoria*. Monografías Gamma - joseantoniomarina.net.https://www.joseantoniomarina.net/wpontent/uploads/2022/11/monografia_gamma_ha_llegado_el_momento_de_la_psicohistoria_v4.pdf

Meyer, C., Borch-Jacobsen, M., Cottraux, J., Pleux, D.& Van Rillaer J. (2007). *El libro negro del psicoanálisis. Vivir, pensar y sentirse mejor sin Freud*. Editorial Sudamericana.

Paredes, S. (2008). Psicohistoria y formas histórico generales de la Personalidad en el Perú. *Revista de Investigación en Psicología*, *11*(1), 217-238.

Pawelec, T. (2020). *History ad Unconscious. The Theoretical Assumptions and Research Practices of Psychohistory*. University of Silesia.

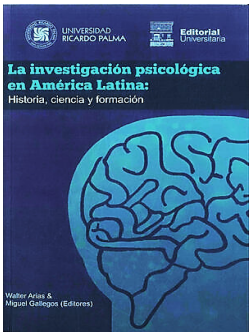
Pinillos, J. (1988). *Psicología y psicohistoria. Escritos seleccionados*. Universitat de Valencia.

Rosas, C. (Ed.) (2005). *El miedo en el Perú. Siglos XVI al XX*. Pontificia universidad Católica del Perú.

Rosas, C. (Ed.) (2009). *El odio y el perdón en el Perú. Siglos XVI al XXI*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Stannard, D. (1980). *Shrinking History. On Freud and the Failure of Psychohistory*. Oxford University Press.

# RESEÑA




**Arias, W. & Gallegos, M. (2023).**
*La investigación psicológica en América Latina: Historia, ciencia y formación.*
**Lima: Universidad Ricardo Palma. (pp. 445)**
**ISBN 978-612-331-051-6**

Cuando tratamos de estudiar la historia del progreso de América Latina debemos tener en cuenta los distintos factores y perspectivas sobre esta región que establecen similitudes y diferencias entre los países que la conforman; como su amplitud territorial, comúnmente reconocida desde la frontera sur entre Estados Unidos y México con el Río Bravo hasta el Paso Drake entre Chile y a la Antártida; su pasado colonial, permitiendo construir un sincretismo cultural y mestizaje entre los pueblos nativos y las naciones europeas que conquistaron principalmente estas tierras (España, Portugal y Francia); su proceso de independencia y establecimiento de la identidad nacional de cada país; su convulsa estabilización política y económica en fin de llegar a ser países desarrollados; entre otras.

La complejidad de esta tarea incrementa al profundizar en ámbitos específicos como la historia de las distintas disciplinas y tecnologías traídas al *Nuevo Mundo*. Así como a varios países latinoamericanos les tomó tiempo conseguir su independencia, construir su identidad y encaminarse al desarrollo, la investigación en psicología comparte en cierta media esta analogía. Desde las primeras aproximaciones empíricas con el "estudio del alma" por parte de la civilización griega, pasando por las investigaciones de las variables psicológicas realizadas por la fisiología, la medicina y la pedagogía motivadas por la necesidad de complementar sus propios conocimientos, los avances de la psicología estuvieron supeditados a otras ciencias y disciplinas. No es hasta 1879 con los esfuerzos realizados por Wilhem Wundt de estudiar la conciencia a través de procesos rigurosos y sofisticados que dieron lugar a la creación del primer laboratorio de psicología experimental en 1879 en la ciudad de Leipzig, Alemania. Este suceso es comúnmente conocido como el nacimiento de la "psicología científica", y puede ser asociado como su "independencia". Pero, así como las naciones recién independizadas, la psicología debió afrontar la búsqueda de su propia identidad, proceso que le tomaría varias décadas.

Al propiciarse las bases de la psicología como una "ciencia independiente", su estudio comenzó a expandirse no solo a los demás países europeos, sino que también llegó hasta el continente americano. Si bien en algunos países de Latinoamérica, se presenció el desarrollo de estudios de la psicología por parte de los "pioneros nativos", muchos de ellos provenientes de otras profesiones; no fue hasta la llegada de los psicólogos europeos que se pudo apreciar un cambio en la perspectiva de la enseñanza de la psicología, el desarrollo de investigaciones científicas y sus publicaciones en

revistas autóctonas, y la creación de instituciones que respaldaran el desarrollo de la psicología en esta parte del mundo tanto como ciencia como profesión.

Existen varios libros que han estudiado y reflexionado ampliamente sobre el desarrollo de la psicología en América Latina, retratando la historia de sus distintos periodos, perspectivas, sucesos, personajes, instituciones y producciones científicas. Entre ellos destacan *La psicología en América Latina: Pasado, presente y perspectiva* (Ardila, 1986), *Estudios sobre psicología Latinoamérica* (Alarcón, 2002), *Historia de la Psicología iberoamericana en autobiografías* (Klappenbach & León, 2012), *Psychology in Latin America: Current status, challenges and perspectives* (Ardila, 2018), *Vientos del Este: Psicología y Teorías de Europa Oriental en la historia de la psicología latinoamericana* (León, 2021), *History of Pshychology in Latin America: A cultural approach* (Ossa et al., 2021), *La psicología en Iberoamérica: pasado, presente y perspectivas* (Vivanco et al., 2023), *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin Amercia* (Jacó-Vilela et al., 2023), y la reciente publicación titulada *La investigación psicológica en América Latina: Historia, ciencia y formación* (Arias & Gallegos, 2023).

Esta última obra, editada por el Dr. Walter Arias y el Dr. Miguel Gallegos, posee un gran valor debido a que contribuye a la comprensión del desarrollo de la psicología en Latinoamérica desde una perspectiva singular e interesante como vendría a ser la investigación psicológica. Cuenta con la participación de 27 autores provenientes de distintos países latinoamericanos, muchos de los cuales son eminencias en el campo de la historia de la psicología en la región y cuyos trabajos son "libros de cabecera" para aquellas personas que deseen profundizar en esta temática. El prólogo, escrito por el Dr. Helio Carpintero, destacado psicólogo español y uno de los historiadores de la psicología más reconocidos en Iberoamérica, analiza algunos de los sucesos y publicaciones más relevantes para comprender el desarrollo de la psicología en América Latina; asimismo acompaña este análisis con atinadas reflexiones que facilitan el entendimiento de este proceso. Además, enfatiza en la importancia de los términos que integran el título de la obra: "historia, ciencia y formación", debido a que guardan la esencia de lo que el lector podrá encontrar en este libro.

La obra en su totalidad se encuentra integrada por 14 capítulos y agrupados en dos partes. La primera, denominada *La Investigación Psicológica en América Latina: Principales temas y líneas de investigación*, incluye un conjunto de trabajos que detallan los avances en diversas ramas de la psicología que mayormente son estudiadas en los países sudamericanos. Brasil inicia este apartado con el mayor número de capítulos, reflejando tanto su extensión territorial como la riqueza de su producción científica. Estos capítulos abordan de manera independiente la producción en Psicología Social, Psicología Educativa, Psicología Organizacional, Neuropsicología, e Historia de la Psicología.

Colombia, representada por la prolífica pluma del Dr. Rubén Ardila, destaca las principales áreas de investigación de la psicología en este país, como la Psicología Social, el Análisis Experimental del Comportamiento, la Neuropsicología y la Psicobiología, entre otras. Por su parte, Perú es traído a este libro gracias al interesante trabajo a "cuatro manos" de los doctores Edwin Salas y Walter Arias, quienes no se limitaron a realizar un recuento histórico de la investigación psicológica peruana, sino que aportaron una profunda reflexión crítica. En su análisis, señalaron la falta

de recursos destinados a la investigación, la carencia de instituciones especializadas y centros de investigación, la insuficiencia de políticas públicas y la limitada toma de decisiones, entre otros problemas. Además, incluyeron una serie de propuestas para enfrentar esta problemática.

Esta primera parte finaliza con el capítulo dedicado a Paraguay, titulado *La investigación psicológica en el Paraguay: Historia, tradiciones y escenarios del presente*, desarrollado por José E. García, quien recuenta las "tendencias científicas" que han acapararon el interés de los investigadores a lo largo de los años, pasando por la descripción de las formas de investigación observadas tanto en el pregrado como en la etapa profesional de los psicólogos, y culminando con las áreas de interés que vendrían a ser la psicología clínica, de la salud y educativa.

La segunda parte, titulada *Producción científica en psicología latinoamericana: Difusión, formación y políticas en investigación*, complementa lo desarrollado en la primera parte ampliando el panorama de análisis. En esta sección, se contrasta el desarrollo de la psicología en distintos países, se examinan sus tendencias teórico-científicas, se destacan las instituciones internacionales que respaldan la profesión y su producción científica, entre otros aspectos. Esta sección inicia con el destacado trabajo *La investigación psicológica en Latinoamérica: sus raíces históricas y desarrollos actuales*, elaborado por un equipo de psicólogos peruanos liderados por el reconocido Dr. Ramón León, en donde se ofrece un detallado recuento histórico de la psicología en América Latina, explorando los sucesos y personajes trascendentales relacionados con el tema central de la obra, con énfasis en países como Argentina, Brasil, Colombia, México y Perú.

Miguel Gallegos, en su capítulo *Las revistas latinoamericanas de psicología*, realiza un interesante estudio sobre las publicaciones periódicas a través de instituciones académicas y profesionales, tanto a nivel nacional como internacional, y como estas se han desarrollado a lo largo de los años, considerando tanto aquellas que permanecen vigentes como las que han cesado su actividad. Por otro lado, el capítulo denominado *El conductismo en las Américas a través de un estudio sociobibliométrico de dos revistas científicas regionales (1967-2008)*, desarrollado por el equipo encabezado por Polanco, analizan la producción científica relacionada con el conductismo y las redes de colaboración de los investigadores latinoamericanos presentes en las publicaciones de la Revista Interamericana de Psicología (RIP) y la Revista Latinoamericana de Psicología (RLP).

El trabajo liderado por Ruphertuz dio como resultado el capítulo *La Investigación en psicología en Latinoamérica en el cruce con el psicoanálisis: El caso de Chile y Argentina (1896-1974),* en donde se analiza el recibimiento del psicoanálisis y su implementación en ambos países. En Chile, se aborda su influencia en el ámbito jurídico como herramienta para el mejoramiento social, mientras que en Argentina se destaca su incorporación en las primeras carreras de psicología y los inicios de la práctica clínica.

Los dos últimos capítulos abordan aspectos esenciales para la consolidación de la investigación en psicología. El capítulo *Psicología en Brasil: investigación y posgrado*, desarrollado por un equipo encabezado por Bittencourt, detalla las líneas de investigación y los procesos de evaluación en los programas de posgrado en Brasil. Finalmente, el capítulo *Políticas científicas y profesionalización de la psicología argentina: El caso de los estudios sobre los sentidos y la percepción*, elaborado por Piñeda

y Scherman, analiza el papel de los organismos e instituciones nacionales e internacionales que incentivan la investigación a través de financiamiento y cooperación.

En conjunto, esta obra constituye una contribución fundamental para entender la historia, los avances y los desafíos de la investigación psicológica en Latinoamérica; ofreciéndonos un panorama diverso y profundo sobre el impacto de esta disciplina en la región, destacando sus logros y las áreas aún por explorar. No obstante, una de las limitaciones que podrían absolverse en una segunda edición, es la ausencia de algunos países que pudieron ser abordador de manera independiente como México, Venezuela y Uruguay; los cuales permitían enriquecer los análisis comparativos permitiendo identificar patrones comunes y delimitar los factores sociopolíticos y económicos que influyen en el desarrollo de América Latina. Este libro brinda un aporte significativo a la producción historiografía de la psicología latinoamericana al presentarnos las contribuciones que realiza esta región a la psicología mundial a través de la investigación científica. El arduo trabajo del Dr. Walter Arias y el Dr. Miguel Gallegos, reflejado en las páginas de esta obra, sienta las bases para futuras investigaciones y fomenta reflexiones que fortalecerán la identidad y autonomía de la psicología latinoamericana.

Daniel Vivanco y Alejandro Castro
*Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú*

**Referencias**

Alarcón, R. (2002). *Estudios sobre psicología latinoamericana*. Universidad Ricardo Palma.

Ardila, R. (1986). *La psicología en América Latina: pasado, presente y perspectivas*. Siglo XXI.

Ardila, R. (Ed.) (2018). *Psychology in Latin America: Current status, challenges and perspectives*. Springer.

Jacó-Vilela, A. M, Klappenbach, H. & Ardila, R. (2023). *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America*. Palgrave Macmillan.

Klappenbach, H. & León, R. (Eds.) (2012). *Historia de la psicología iberoamericana en autobiografías*. Universidad Ricardo Palma.

León, R. (Ed.) (2021). *Vientos del Este: Psicología y teorías de Europa Oriental en la historia de la psicología latinoamericana*. Universidad Ricardo Palma.

Ossa, J., Salas, G. & Shölten, H. (Eds.) (2021). *History of Psychology in Latin America: A cultural approach*. Springer.

Vivanco, D., Chuchón, P. & Espinoza, A. (Eds.) (2023). *La psicología en Iberoamérica: pasado, presente y perspectivas*. Universidad Ricardo Palma.

# REVISTA PERUANA DE HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA NORMAS DE PUBLICACIÓN

1. La Revista Peruana de Historia de la Psicología es una publicación oficial de la Sociedad Peruana de Historia de la Psicología, que tiene como objetivo publicar trabajos científicos sobre la historia de la psicología, que brinden una contribución para el mejor conocimiento y el afianzamiento de la identidad de la psicología como ciencia. Los trabajos pueden ser de naturaleza teórica y aplicada, además de tener un carácter interdisciplinario.
2. Los trabajos deben ser inéditos, no admitiéndose estudios que hayan sido publicados total o parcialmente, ni los que estén en proceso de publicación o hayan sido presentados a otra revista para su evaluación. Todas las personas que figuran como autores darán su conformidad al texto.
3. Los trabajos, tanto en español como en inglés, deben tener una extensión máxima de 50.000 caracteres, incluyendo título, resúmenes, palabras clave, referencias, figuras, tablas, anexos e ilustraciones.
4. En la primera página del trabajo deberán incluirse los siguientes datos:
    a. Título del artículo (en español e inglés).
    b. Nombre completo del autor(es), filiación institucional, datos de correspondencia (de no existir indicación explícita, la correspondencia se mantendrá con el primer autor en la dirección de su filiación).
    c. Resumen y el abstract, no superior a 250 palabras.
    d. Entre 3 y 5 palabras clave en castellano e inglés, al pie de cada resumen.
5. Las figuras y tablas deberán ser colocadas al final del texto y numeradas correlativamente. Dentro del texto solamente se debe indicar la ubicación.
6. La preparación de los manuscritos ha de atenerse a las normas de publicación de la APA (Publication Manual of the American Psychological Association, 2010, 6ta. edición, o posteriores ediciones). Para las citas bibliográficas se debe tenerse presente que: 1) las citas literales han de aparecer entre comillas y en letra normal (no cursiva); y 2) cuando la cita es igual o superior a 40 palabras debe estar en un párrafo aparte, no entrecomillar ni modificar tampoco la letra. Las referencias bibliográficas deben estar ordenadas alfabéticamente al final del trabajo. A continuación se brindan algunos ejemplos:
    a) Para libros:

    Alarcón, R. (2015). *Historia de la psicología en el Perú. De la colonia a la República*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

b) Para capítulos de libros colectivos o de actas:

Caycho, T., Salas, G., & Arias, W. L. (2015). Los aportes de Hermilio Valdizán y el cocainismo en el antiguo Perú. En C. Rojas (Ed.). *Drogas. Conceptos, miradas y experiencias* (pp. 145-155). Talca, Chile: Universidad Católica del Maule.

c) Para revistas:

Ibarz, V., & León, R. (2015). José Joaquín Mora (1783-1864): un introductor de la escuela escocesa del sentido común en el Perú, Bolivia y España. *Revista de Historia de la Psicología*, 30(2-3), 145-152.

d) Para referenciar textos obtenidos en Internet, se debe añadir la dirección web. Sólo se informará de la fecha de obtención del documento cuando se trate de una página que se modifique por sucesivas actualizaciones (como ocurre, por ejemplo, con las 'wiki'). Asimismo, en el caso de libros o artículos que posean un "Digital Object Identifier" (DOI) se hará constar al final de la referencia, después de señalar la existencia de tal caso con el acrónimo 'doi:'.

Freitas, H. de, Jacó-Vilela, A., & Massimi, M. (2010). Historiography of psychology in Brazil. *History of Psychology, 13*(3), 250-276. doi: 10.1037/a0020550

7. Los trabajos serán remitidos por correo electrónico a la siguiente dirección tppcaycho@gmail.com.
8. La recepción de los manuscritos se comunicará de inmediato al primer autor. Así mismo, todo artículo recibido será revisado, de forma anónima, por al menos dos evaluadores externos al Comité Editorial de la Revista y expertos en la temática del trabajo, quienes serán los encargados de juzgar la conveniencia de su publicación, sugiriendo las rectificaciones oportunas y teniendo como resultado del proceso de evaluación:
   (a) aceptación del artículo,
   (b) rechazo o
   (c) aceptación condicionada a rectificaciones.
9. Si se acepta un trabajo para su publicación, los derechos de impresión y de reproducción por cualquier forma y medio son de la Revista Peruana de Historia de la Psicología.
10. Las opiniones expresadas en los artículos publicados son de responsabilidad exclusiva de los autores y no comprometen la opinión y política científica de la revista.