

LA RELEVANCIA DE LOS PROCESOS EVOLUTIVOS PARA LA PSICOTERAPIA⁽¹⁾

MICHAEL J. MAHONEY*

Universidad de Pensilvania

El propósito fundamental de este trabajo es formular con ustedes algunas conjeturas e impresiones que, en mi opinión, apoyan la idea de que los procesos evolutivos incluyen e ilustran otras clases de procesos humanos de cambio, incluyendo aquellos contenidos bajo la rúbrica de psicoterapia. A modo de preámbulo quisiera señalar el creciente reconocimiento de puntos de convergencia entre varios acercamientos, anteriormente divergentes, a la comprensión de la experiencia y crecimiento humanos. Nosotros somos, en mi opinión, observadores-participantes de un período emocionante de transición en la historia de la investigación psicológica. Las ideologías profesionales parecen estar dando paso a acercamientos más integradores (ver GARFIELD y KURTZ, 1976, 1977; GOLDFRIED 1980a; MAHONEY, 1980a). El que estos acercamientos lleguen a facilitar nuestro crecimiento como ciencia, es un hecho que no podemos predecir con certeza. Todos los cambios en la teoría y práctica científicas son arriesgados y difícilmente se pueden esperar garantías cuando uno se aventura más allá de los límites conocidos de los viejos cánones. Del mismo modo, aunque el progreso científico requiera una delicada "tensión esencial" (KUHN, 1977) entre los puntos de vista ortodoxos y no-ortodoxos, es difícil pasar por alto el va-

*Michael J. Mahoney. Department of Psychology. The Pennsylvania State University. University Park, Pennsylvania 16802. U.S.A. (Telf: 814-865-1711).

lioso papel que en la dialéctica de la ciencia juegan la toma de riesgos y la integración.

El creciente reconocimiento de las interdependencias y paralelismos entre diversas áreas puede ilustrarse fácilmente. Por ejemplo, recientemente se ha atenuado la frontera implícita que separa la psicología cognitiva de la epistemología a medida que hemos logrado una apreciación más adecuada del papel de investigador humano en el proceso de investigación (ver MAHONEY, 1976; SAW y BRANSFORD, 1977; WEIMER, 1979). También existen signos de una dialéctica potencial entre las metateorías orientales y occidentales (CAPRA, 1975; WALSH, 1980; ZUKAV, 1979) de un creciente reconocimiento sobre la reciprocidad entre el cambio personal y la transformación cultural (FERGUSON, 1980) y de una creciente conciencia del valor de una perspectiva más global y multidisciplinaria del proceso humano de cambio. Aunque es difícil evaluar los méritos de estas tendencias, al menos es tranquilizador observar que éstos parecen ser en su mayoría "progresivos" en el sentido de que son expansivos y superordinados (LAKATOS, 1970).

1. EL PUNTO DE ENLACE ENTRE LA PSICOLOGIA CLINICA Y LA EVOLUTIVA

Los puntos de enlace entre la psicología clínica y la evolutiva han sido reconocidos y cultivados desde antaño. Los especialistas en personalidad y psicopatología, por ejemplo, han ofrecido una amplia gama de observaciones e interpretaciones de etiologías evolutivas. Del mismo modo, difícilmente es una coincidencia el que las terapias más populares hoy en día, desde el psicoanálisis ortodoxo hasta la modificación operante de la conducta, adopten todas ellas una estrategia esencialmente evolutiva en sus evaluaciones e intervenciones. Sería más correcto decir que éstas adoptan un enfoque meta-evolutivo, ya que comparten el supuesto de que las experiencias anteriores de aprendizaje han establecido ciertas predilecciones cognitivas, comportamentales y emocionales. La prescripción para el cambio usualmente consiste en una identificación de las influencias pasadas y presentes, seguida de algún método preferido de "resolución", de "contracondicionamiento", o cualquier otro que altere el patrón central de la experiencia. Incluso las terapias más "centradas en el presente" reconocen el papel de las experiencias evolutivas del individuo en la formación de las pautas de acción y reacción de una persona momento a momento.

Parece haber al menos tres temas constantes que intentan relacionar esas experiencias evolutivas con el posterior grado de ajuste personal. En pocas palabras, son: (1) la hipótesis del período crítico, (2) la hipótesis del cuidador crítico y (3) la hipótesis de la experiencia formativa. La *hipótesis del período crítico* postula que el individuo en desarrollo debe dominar, o bien asimilar ciertas habilidades críticas (a) en una secuencia estructuralmente expansiva, y (b) dentro de ciertos períodos temporales. El fracaso en ello coloca al individuo en desventaja evolutiva, que a menudo se manifiesta en conducta deficiente o desadaptada. La *hipótesis del cuidador crítico* ha tomado al menos dos formas. En su forma más liberal, sostiene que el desarrollo óptimo se logra sólo dentro del contexto de una relación estable y estimulante con alguien significativo. La versión más conservadora de esta hipótesis afirma que el cuidador crítico debe ser el padre biológico, usualmente la madre. En ambas versiones, el fracaso en ofrecer la oportunidad de dicha relación con el cuidador crítico trae como resultado desventajas evolutivas.

La tercera hipótesis puede ser mejor descrita como una amalgama de teorías y conjeturas que relacionan varias *experiencias formadoras* con el ajuste y bienestar posteriores. Dependiendo de la teoría, estas experiencias pueden ser "formadoras" debido a su intensidad emocional, prioridad, repetición o desafío. En cierto sentido, la hipótesis de la experiencia formadora incluye y abarca a las otras dos. Su supuesto básico es difícil de poner en entredicho, que ciertas experiencias y pautas de experiencia juegan un papel prominente en el posterior bienestar físico y psicológico de una persona. También se han propuesto combinaciones de las hipótesis del período crítico, del cuidador crítico y de las experiencias formadoras. El apoyo empírico de estas propuestas es algo que continua estimulando la investigación y el intercambio dialéctico. Varios volúmenes de trabajo erudito se han abocado ya a la tarea de su valoración (por ejemplo, AINSWORTH, 1979; BOWLBY, 1969, 1973, 1979; LIPSITT, 1979; SCHWARZ, 1979; SPITZ, 1945, 1946). Algunas de las versiones más conservadoras de las hipótesis del período crítico y del cuidador crítico se han puesto, recientemente, en entredicho por ser ingenuas y empíricamente insostenibles (CLARKE y CLARKE, 1976; KAGAN, KEARSLEY y ZELAZO, 1978; RUTTER, 1972). Por ejemplo, Kagan ha señalado la sorprendente plasticidad del niño en desarrollo y el hecho de que muchos niños que han sufrido algún trauma a temprana edad, parecen ser capaces de recuperarse de aquella experiencia y no muestran señales duraderas de disfunción psicológica. Otros han acentuado la importancia manifiesta de la calidad de la crianza sobre la cantidad o bien sobre la paternidad biológica (RUTTER, 1972).

Aunque respeto tales advertencias para ser cautelosos en nuestra aceptación de la noción de que las experiencias infantiles dejan una marca indeleble en la persona, pienso que sería igualmente desaconsejable pasar por alto las experiencias infantiles, ya sea por considerárselas poco importantes o por tener influencias en el desarrollo personal fácilmente reversibles. La plasticidad psicológica de los humanos es, a menudo, sorprendente, aunque los trabajos de campo y la investigación clínica sugieren que esta plasticidad se manifiesta con grandes diferencias individuales y que está lejos de ser ilimitada. El desarrollo humano es un proceso que abarca toda una vida, y una de sus características más sobresalientes es la continuidad o coherencia del mismo (SROUFE, 1979). La tenacidad de las consistencias individuales se manifiesta, en particular, en el campo de la psicoterapia, donde tantos pacientes luchan por liberarse de sí mismos de pautas de experiencia desadaptativas o limitantes, que son productos patentes de su historia de socialización. Ciertamente, existen diferentes prescripciones derivadas de distintas ideologías terapéuticas, respecto al valor de centrarse en las experiencias evolutivas tempranas en el curso de la terapia. Sin embargo, estas diferencias son más bien una reflexión sobre las distintas interpretaciones de la implicación, que unas divergencias significativas respecto al reconocimiento de la influencia que el desarrollo tiene sobre el bienestar actual.

2. CONTENIDO EVOLUTIVO Y PROCESOS EVOLUTIVOS

Los comentarios precedentes reflejan, al menos, dos supuestos que guían mi intento de relacionar los procesos evolutivos con la psicoterapia. El primero es simplemente una adherencia a la hipótesis de la experiencia formadora. Aunque existe gran necesidad de clarificar cuáles son los parámetros importantes, al igual que el papel de las diferencias individuales, creo que los datos disponibles no permiten minimizar o negar la importancia de las pautas de experiencias tempranas en el desarrollo posterior. Cuando digo "experiencia temprana" no me estoy limitando ni a la infancia, ni a la niñez -aunque mi intuición me dice que estos son períodos fértiles para las experiencias formativas influyentes-. La "precocidad" de una experiencia es relativa probablemente al sentido del tiempo y del desarrollo personal de un individuo en particular. Aunque el calendario puede ofrecer una unidad de medición temporal es tandarizada para ayudar al investigador científico, necesitamos estar cautelosos con nuestros supuestos acerca de cualquier dimensión absoluta del tiempo en el desarrollo de una vida humana.

Esto me lleva a mi segundo supuesto de trabajo: el desarrollo humano es un proceso dinámico a lo largo de la vida. La prueba de tal postulado no parece necesario exponerla, sobre todo porque el concepto del desarrollo a lo largo de la vida (*lifespan*) no es ni reciente, ni poco conocido. La investigación y la teoría sobre el desarrollo del adulto ofrece amplia credibilidad a esta noción y no veo la necesidad de documentar un punto tan poco puesto en duda. En lugar de ello, voy a utilizar el concepto de desarrollo a lo largo de la vida (*lifespan*) como mi punto de transición hacia el tema principal de este trabajo. Aunque probablemente existen muchas dimensiones en base a las cuales se podría diferenciar a la persona en desarrollo, sería motivo de sorpresa y ciertamente informativo si no hubiese alguna continuidad duradera en el complejo proceso de adaptación, aprendizaje, y crecimiento a lo largo de la vida. El bebé, niño, adolescente, adulto joven, persona de mediana edad y el viejo, todos se enfrentan, aparentemente, a diferentes tareas evolutivas. La percepción y respuesta de una persona ante esos desafíos siempre cambiantes, probablemente llegan a ser más eficaces y complejos con la edad y la experiencia, pero los mismos procesos evolutivos fundamentales parecen manifestarse repetidamente en el curso de una vida. Y esto es, en esencia, el tema de estas notas: que el desarrollo humano comprende los mismos procesos básicos de cambio y estabilidad que operan en el contexto más amplio de toda la experiencia humana. El que todo cambio personal sea, en cierto modo, "evolutivo" resulta una cuestión intrigante, pero un análisis adecuado de dicha cuestión nos llevaría, por necesidad, a encontrar nos con las teorías sobre la existencia humana y las filosofías contemporáneas del vitalismo (FRIEDMAN, 1967). Aunque estas tangentes son tentadoras, limitaré mis comentarios al campo más restringido de los paralelismos manifiestos entre los procesos evolutivos ampliamente reconocidos y las hipótesis surgidas de los procesos terapéuticos de cambio. En la siguiente sección trataremos de esquematizar algunos de estos paralelismos, después de lo cual concluiré con un breve comentario sobre sus posibles implicaciones para la práctica de la psicoterapia.

3. PROCESOS Y PARALELISMOS

Si el desarrollo humano puede ser visto como un patrón de estabilidad y cambio altamente individualizado, parece razonable explorar la posibilidad de conceptualizar la psicoterapia como una relación especial, dirigida a facilitar ciertas formas de estabilidad y cambio. Sin embargo, para poder apreciar en su totalidad los

posibles paralelismos entre ambos, se debe distinguir primero, entre *contenido* y *proceso*. Los "contenidos" de la experiencia de un individuo son esas particularidades, arbitrariamente establecidas, que constituyen la amplitud y profundidad dinámica de su vida. El contenido, por lo tanto, incluiría elementos específicos tales como pensamientos, sentimientos, imágenes, acciones discernibles, etc. La palabra "proceso" se utiliza aquí para hacer referencia a los *patrones* diferenciables de estabilidad y de covariación entre los contenidos. Se podría hacer una distinción burda entre el contenido y el proceso, conceptualizando el primero como los elementos de la experiencia, y al segundo como la interdependencia dinámica de éstos. Esta distinción es burda en lo que respecta a algunos aspectos técnicos, pero con suerte, bastará para la siguiente discusión. Con esto en mente, seguiremos con las cuatro categorías generales de paralelismos sobresalientes entre los procesos de cambio evolutivos y terapéuticos.

La primacía fenomenológica y la importancia del significado

El primer paralelismo es el que acentúa el grado en el que los hombres actúan y reaccionan en base a sus percepciones idiosincráticas y a sus concepciones acerca de la experiencia. Es un hecho claro en la bibliografía sobre el desarrollo cognitivo y la investigación clínica, que los individuos responden al estímulo "tal como es percibido", más que al estímulo *per se* (BECK, 1976; COHEN, 1979; HASSIBI y BREUER, 1980; MAHONEY, 1974; SROUFE, 1979). Al igual que el niño aprende a asignar significado a varios estímulos según su importancia experiencial, el adulto opera según significados actuales y cambiantes. El significado de un estímulo parece derivarse de su marco de referencia o contexto (BRANSFORD, 1979; GOFFMAN, 1974), y la evidencia reciente sugiere que los niños son capaces de desarrollar y responder a categorías conceptuales a la edad de siete meses (COHEN, 1979). Apenas necesita subrayarse la importancia de que estudiemos las teorías del significado y sus procesos de desarrollo. Mientras nuestras vidas estén significativamente influenciadas por procesos de ordenación implícitos y explícitos que asignan significados diferentes a nuestras experiencias, la comprensión de estos procesos ordenadores será un componente esencial y ponderoso en nuestros intentos de comprender y dirigir nuestras vidas.

Constructivismo cognitivo

Un segundo paralelismo aparente entre los procesos de cambio evolutivos y terapéuticos podría denominarse "constructivismo cognitivo". Este término hace referencia a la noción cada día más popular de que somos participantes activos en la construcción de nuestras

tras realidades personales y sociales. Este punto de vista puede ser contrastado tanto con el asociacionismo, como con los modelos pasivos o monolineales de procesamiento de información (ver ARNKOFF, 1980; BREWER, 1974; LANDAU y GOLDFRIED, 1981; POLANYI, 1966; POWERS, 1980; WEIMER, 1977). La investigación en psicología cognitiva (sin mencionar otras muchas especialidades) ha comenzado a dedicar una atención creciente a fenómenos tales como las expectativas, las predisposiciones confirmatorias, la preparación perceptual y las profecías autocumplidas. Cada uno de estos fenómenos acentúa la influencia potencial de los *mecanismos de anteroalimentación (feed forward)* en el sistema nervioso central. A éstos se les ha asignado tales etiquetas como "esquemas", "estructuras profundas", "contextos" y "marcos", y toda esta jungla semántica es problemática, pero existe un creciente interés en sus posibles implicaciones para el bienestar humano. Se piensa que estos mecanismos consisten en procesos ordenadores que organizan, dirigen y dan significado positivo o negativo a la miriada de particularidades experienciales. De acuerdo con los teóricos de esta área que van desde los psicobiólogos a los psicólogos cognitivos el cerebro es un participante activo en la constante reciprocidad entre la persona y el mundo. Nosotros somos, en cierto sentido co-creadores de nuestras propias realidades, no sólo en cuanto a la reciprocidad entre uno mismo y el mundo (BANDURA, 1978), sino en cuanto a los mecanismos idiosincráticos de la anteroalimentación los cuales, en conjunción con los procesos de retroalimentación (*feedback*), orquestan la asimilación y la acomodación de la experiencia a lo largo de la vida (cfr. DAVIDSON y DAVIDSON, 1980; POWERS, 1980; PRIBRAM, 1980; WEIMER, 1977). Una burda analogía de esto podría ser la creación de continuidad que se observa en los experimentos de "fusión del centelleo". La investigación actual psicobiológica sugiere que el cerebro construye activamente la continuidad y el significado a partir de sus "bits" (unidades) de experiencia selectivas y divergentes. De manera similar al proyector de cine que crea la ilusión de movimiento y continuidad al fusionar cuadros separados de la cinta, nuestros cerebros parecen tener ciertas predilecciones en la estructuración de la experiencia. Pero la estructura (y el significado) proyectada por los mecanismos ordenadores del sistema nervioso central (SNC), resulta considerablemente más complicada cuando descubrimos que nuestro proyector bioquímico interactúa de forma dinámica con sus propias proyecciones, creando, de esta forma, un misterio increíblemente intrincado de auto-organización reflexiva.

Una vez más, resulta patente que esta tendencia no está restringida al adulto. La participación activa en el ordenamiento de la experiencia aparece a una edad muy temprana y presumiblemente continúa a lo largo de la vida (GOLDSTEIN y BLACKMAN, 1978; HALE y LEWIS,

1979; SROUFE, 1979). Se han mencionado factores genéticos e interpersonales, que conducen hacia patrones de construcción de la realidad, como elementos en el desarrollo de desórdenes emocionales en los niños (HASSIBI y BREUER, 1980). Como veremos en unos momentos, el psicoterapeuta puede verse enfrentado a la enorme tarea de ayudar al paciente a identificar y a reestructurar los patrones cognitivos de ordenamiento que son persistentes y tenaces.

Estructuralismo jerárquico

Una tercera área de enlace entre los procesos de cambio evolutivos y terapéuticos es la que postula algún tipo de estructuralismo jerárquico en las funciones y organización de la persona. Aunque esto bien podría ser un reflejo de prejuicios compartidos, parece existir un sorprendente consenso entre los teóricos del desarrollo y de la personalidad respecto a la noción de que existen organizaciones jerárquicas de atributos personales, que van desde los rasgos y las creencias hasta las necesidades y las habilidades. Existen, por supuesto, grandes diferencias respecto a la organización y los elementos de esas jerarquías, pero el consenso sobre la existencia de un orden estructural es digno de mención. De hecho, es difícil encontrar muchas grandes teorías evolutivas que no involuquen algún tipo de distinción entre dimensiones centrales y periféricas. Si este consenso sobre el estructuralismo jerárquico es válido, puede tener implicaciones importantes para nuestra comprensión de los procesos de ordenamiento experiencial. Dado que estos procesos actúan presumiblemente en todos los aspectos del cambio y desarrollo humanos, pueden también tener relación con las diferencias en reactividad y resistencia a la intervención terapéutica.

Permítanme aclarar en este punto, al sugerir la posibilidad de que el funcionamiento psicológico de una persona esté relacionado con sus procesos de ordenamiento del SNC que, a su vez, pueden ser discriminados a lo largo de un continuo de relevancia estructural. En un extremo podrían encontrarse los esquemas centrales o fundamentales -supuestos implícitos sobre el tiempo, el espacio, la causalidad, el yo, etc.- Me refiero a estos como "centrales" por su asociación persistente y su contribución a esquemas más periféricos -por ejemplo aquellos que tienen que ver con esferas de experiencia más circunscritas-. Como he puesto de relieve en otro lugar (MAHONEY, 1980b), tengo el presentimiento de que existe una correlación, al menos moderada, entre el grado de centralidad de un esquema y

1. su aparición cronológica en el desarrollo de una persona (los esquemas centrales surgirían antes que los más peri-

féricos);

2. lo tácito del esquema (los esquemas centrales serían menos conscientes que los periféricos);
3. su resistencia al cambio (la resistencia aumentaría en relación al aumento de centralidad); y
4. la intensidad y amplitud del cambio experiencial asociado con su transformación (esto es, los cambios en los esquemas centrales estarían probablemente asociados a cambios "grandes" en una gama más amplia de pensamiento, emoción y acción).

Mi trabajo actual sobre procesos de transformación dentro (y fuera) de la psicoterapia está dirigido a la valoración de la viabilidad de estas nociones. Más relevante para el tema de este artículo es la posibilidad de que el cambio personal significativo pueda seguir un patrón de procesos reorganizadores no lineares. De manera similar a las nociones piagetianas de asimilación y acomodación, y a la mecánica integradora de ciertos procesos hipotetizados de la dialéctica, parece plausible que la persona en proceso de cambio, igual que el niño en desarrollo, avance a través de un patrón fundamental de reordenamiento experiencial.

El papel de los procesos emocionales

La cuarta y última área de enlace que señalaré aquí es la que subraya el importante papel de los procesos emocionales en el desarrollo y cambio humanos. La relevancia de estos procesos es casi innegable y para ello, se encuentran aún entre los procesos más evasivos y poco entendidos de todo el campo de la psicología. Con frecuencia los invocamos como causas, efectos, correlatos, motivos y síntomas. A menudo se los coloca aparte de los pensamientos y las conductas, ofreciendo una partición artificial de la persona en tres dominios arbitrarios de experiencia. En ocasiones me pregunto si los científicos del futuro mirarán hacia atrás y se sorprenderán de nuestra ingénuo separación en procesos cognitivos, conductuales y afectivos. Las controversias seculares acerca de cuál de estos procesos cambia primero o cuál es más importante están, en mi opinión, mal orientadas, puesto que pasan por alto la totalidad fundamental de la persona. La intrincada interdependencia de estos procesos tan manifiesta en la bibliografía evolutiva como en la dedicada a la intervención terapéutica. Los sentimientos no pueden ser entendidos plenamente fuera del contexto más amplio de la persona pensante y actuante y, aún así, es claro que nuestra comprensión de los procesos

emocionales está lejos de ser clara. Aunque reconozcamos su importancia innegable en muchas formas de ajuste y crecimiento, estamos obligados a reconocer lo poco adecuado de nuestro conocimiento acerca de su naturaleza y funciones (ver LEWIS y ROSENBLUM, 1978; YARROW, 1979).

Aunque no pretendo ser capaz de ofrecer un modelo integrado de su papel en el cambio y la estabilidad humana, me gustaría finalizar esta parte de mi trabajo con algunas impresiones surgidas de nuestras convergencias perdurables relacionadas con los procesos emocionales. Hay tres puntos en los que parece existir, al menos, un consenso moderado, a saber:

1. los procesos emocionales parecen ser covariantes virtualmente de todos los casos de cambio personal relevantes (ya se les clasifique subjetivamente como negativos o positivos);
2. los procesos emocionales son a menudo conceptualizados como fuerzas motivadoras en el cambio personal; y
3. aunque existen importantes excepciones, algunos de los modelos más importantes sobre la emoción humana están contruídos alrededor de la dinámica motivacional de emociones supuestamente opuestas o, al menos, incompatibles.

Estas tres generalizaciones tentativas se entresacan de la bibliografía sobre el *stress*, la teoría de la personalidad, la teoría del aprendizaje y la motivación. Por el momento, estoy especialmente interesado en la tercera convergencia manifiesta, por cuanto que sugiere la posibilidad de que los modelos del conflicto y la consistencia del funcionamiento personal, estén ambos operando bajo supuestos de la motivación generada por el contraste.

De lejos, parece ser que nuestros modelos aparentemente en pugna, pueden estar implícitamente de acuerdo, al menos en este apartado. Las polaridades emocionales y sus covariantes cognitivo-comportamentales parecen figurar de forma sobresaliente en el pensamiento de personas tan prominentes como Freud, Adler, Fromm, Horney, Skinner y Piaget, por nombrar unos cuantos. Lo que es para mí particularmente interesante es que recientemente ha surgido un consenso asombrosamente similar en varios análisis de las revoluciones científicas (KUHN, 1962, 1977; LAKATOS y MUSGRAVE, 1970) y en las reconsideraciones progresistas de paradojas presentes en la física cuántica (por ejemplo: CAPRA, 1975; ZUKAV, 1979). Existe, ciertamente, una miriada de problemas al extrapolar pautas de ordena-

ción de un nivel de análisis a otro (FOUCAULT, 1970), pero algunas de las similitudes manifiestas son sorprendentes. La teoría de PRIGOGINE (1958) sobre las "estructuras disipadoras" en física y química, por ejemplo, contiene una semejanza casi misteriosa con las nociones piagetianas de los patrones osciladores de estructuras ordenadoras progresivamente complejas en el desarrollo de un individuo. Una analogía burda pero plausible en este contexto es la de que el desequilibrio, tal como se manifiesta en el "desbalanceo" emocional, puede jugar un papel muy importante en impulsar o guiar el sistema hacia un mayor nivel de integración.

4. POSIBLES IMPLICACIONES CLINICAS

Permitánme concluir mis observaciones con algunas breves conjeturas sobre las posibles implicaciones clínicas de lo anterior. Les he pedido que me acompañen en la exploración de ciertos paralelismos manifiestos entre los procesos evolutivos y los procesos de cambio genéricos, que presumiblemente están actuando dentro y fuera de la psicoterapia. Mis comentarios se han centrado en cuatro áreas de enlace: (1) la primacía fenomenológica y la relevancia del significado, (2) el constructivismo cognitivo, (3) el estructuralismo jerárquico y (4) el papel de los procesos emocionales. Las implicaciones clínicas de estas conjeturas son necesariamente tentativas, pero la precaución del sentido común no es una novedad cuando extrapolamos de la teoría a la práctica. Hay algún consuelo, supongo, en el hecho de que al menos algunas de las implicaciones derivadas aquí, armonizan con previas recomendaciones para la intervención terapéutica. Por ejemplo, la noción de la primacía fenomenológica y la relevancia del significado personal es consistente con el acento de Jerome FRANK (1973) sobre la importancia de explorar y trabajar sobre el "mundo de supuestos" del cliente. Existe una poderosa sutileza en esta prescripción, empero porque -si está justificada- pone de relieve el punto en el que los padres, la psicoterapia y otras fuentes de influencia educativa se focalizan hacia el desarrollo y la alteración de los significados personales. A medida que logremos un mayor éxito en la comprensión y facilitación de tales procesos de influencia, deberemos comenzar a tomar en cuenta la carga de responsabilidad correspondiente que deriva de tal poder.

Relacionada con esto y con el concepto del constructivismo cognitivo, se encuentra la implicación de que nosotros vemos a la persona como un proceso activo participatorio. La distinción, lar-

go tiempo sostenida, 'entre la persona y el ambiente debe reconside
rarse a la luz de nuestras nociones surgidas de la reciprocidad y
de los mecanismos de retroalimentación en el sistema nervioso cen-
tral. Los paradigmas experimentales que suponen la existencia de lí-
mites separados entre la entrada de información y la salida compor-
tamental, tendrán que competir ahora con modelos más fluídos de in-
tercambio persona-ambiente. En la medida en que seamos co-creado-
res (o al menos observadores participantes) de las realidades que
dan significado y dirección a nuestra experiencia, necesitamos de-
sarrollar una comprensión más adecuada de nuestro papel activo en
el cambio personal.

Por último, la estructura jerárquica de nuestros procesos or-
denadores y la naturaleza cargada de contrastes de nuestros proces-
os emocionales, nos ofrecen amplias garantías para tener humildad
y esperanza. Al margen del progreso que logremos en la comprensión
de los procesos del desarrollo personal y del cambio, pueden haber
limitaciones en la plasticidad y la mutabilidad humanas. Los supues-
tos centrales respecto a sí mismo, a la realidad y a sus relacio-
nes, pueden ser extremadamente difíciles de alterar. Del mismo mo-
do debemos mantenernos abiertos a la posibilidad de que algunas for-
mas y fases del conflicto emocional, puedan ser facilitadoras y quí-
zá necesariamente covariantes en el desarrollo individual y en el
cambio personal. Nuestra muy loable meta humanitaria de reducir el
dolor y el sufrimiento de una persona, tan rápida y completamente
como sea posible, podría requerir una reconsideración a al luz de u-
na más amplia apreciación del papel de estos procesos en el desa-
rrollo y enriquecimiento de una vida humana. Y desde esta perspec-
tiva más amplia, podremos alimentar la esperanza de que nuestra cre-
ciente apreciación de tales complejidades nos ayude a desarrollar
un modelo más adecuado para entender y facilitar este desplegamien-
to y enriquecimiento. Si la conciencia humana está estructurada je-
rárquicamente ella misma y es expansiva (ver WILBER, 1980), el pro-
ducto final de nuestras pesquisas podrían llevarnos, más allá del
contexto restringido del ajuste humano, hacia el dominio más amplio
del potencial humano.

NOTAS

(1) Traducido por María Teresa Miró. Revisión técnica: Vicente Pelechano.

BIBLIOGRAFIA

- AINSWORTH, A.D.S.: Infant-mother attachment. *Amer. Psychologist*, 1979, 34, pp. 932-937.
- ARNKOFF, D.B.: Psychotherapy from the perspective of cognitive theory. In M.J. Mahoney (Ed.), *Psychotherapy process: Current issues and future directions*. Plenum, 1980.
- BANDURA, A.: The self system in reciprocal determinism. *Amer. Psychologist*, 1978, 33, pp. 344-358.
- BECK, A.T.: *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press, 1976.
- BOWLBY, J.: *Attachment*. Basic Books, 1969.
- BOWLBY, J.: *Separation: Anxiety and anger*. Basic Books, 1973.
- BOWLBY, J.: *The making and breaking of affectional bonds*. Tavistock, 1979.
- BRANSFORD, J.D.: *Human cognition: Learning, understanding, and remembering*. Wadsworth, 1979.
- BREWER, W.F.: There is no convincing evidence for operant or classical conditioning in adult humans. (En W.B. Weimer y D.S. Palermo (Eds.), *Cognition and the symbolic processes*). Lawrence Erlbaum Associates, 1974.
- CAPRA, F.: *The tao of physics*. Bantman, 1975.
- CLARKE, A.M. y CLARKE, A.D.B. (Eds.): *Early experience: Myth and evidence*. Free Press, 1976.
- COHEN, L.B.: Our developing knowledge of infant perception and cognition. *Amer. Psychologist*, 1979, 34, 894-899.
- DAVIDSON, J.M. y DAVIDSON, R.J. (Eds.): *The psychobiology of consciousness*. Plenum, 1980.
- FERGUSON, M.: *The Aquarian Conspiracy: Personal and social transformation in the 1980s*. J.P. Tarcher, 1980.
- FOUCAULT, M.: *The order of things: An archeology of the human sciences*. Random House, 1970.
- FRANK, J.D.: *Persuasion and healing*. 2nd. ed. John Hopkins Press, 1973.
- FRIEDMAN, M.: *To deny our nothingness: Contemporary images of man*. University of Chicago Press, 1967.
- GARFIELD, S.L. y KURTZ, R.: Clinical psychologists in the 1970's. *Amer. Psychologist*, 1976, 31, pp. 1-9.

- GARFIELD, S.L. y KURTZ, R.: A study of eclectic views. *J. of Cons. and Clin. Psychology*, 1977, 45, pp. 78-83.
- GOFFMAN, E.: *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harper, 1974.
- GOLDFRIED, M.R. (Ed.): Some views on effective principles of psychotherapy. *Cognitive Therapy and Research*, 1980a, 4, Whole No. 3.
- GOLDFRIED, M.R.: Toward the delineation of therapeutic change principles. *Amer. Psychologist*, 1980b, 35, pp. 991-999.
- GOLDSTEIN, K.M. y BLACKMAN, S.: *Cognitive style: Five approaches and relevant research*. Wiley, 1978.
- HALE, G.A. y LEWIS, M. (Eds.): *Attention and cognitive development*. Plenum, 1979.
- HASSIBI, M. y BREUER, H.: *Disordered thinking and communication in children*. Pelnum, 1980.
- KAGAN, J.: Resiliency and continuity in psychological development. In A. M. Clarke y A.D.B. Clarke (Eds.), *Infancy: Its place in human development*. Harvard University Press, 1978.
- KAGAN, J., KEARSLEY, R.B. y ZELAZO, P.K.: *Infancy: Its place in human development*. Harvard University Press, 1978.
- KUHN, T.S.: *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press, 1962.
- KUHN, T.S.: *The essential tension: Selected studies in scientific tradition and change*. University of Chicago Press, 1977.
- LAKATOS, I.: Falsification and the methodology of scientific research programmes. In I. Lakatos y A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge University Press, 1970.
- LANDAU, R.J. y GOLDFRIED, M.R.: The assessment of schemata: An unifying framework for cognitive, behavioral, and traditional assessment (En S. D. Hollon y P.C. Kendall (Eds.), *Assessment strategies for cognitive-behavioral interventions*). Academic Press, 1981.
- LEWIS, M. y ROSENBAUM, L.A. (Eds.): *The development of affect*. Plenum, 1978.
- LIPSITT, L.P.: Critical conditions in infancy: A psychological perspective. *Amer. Psychologist*, 1979, 34, pp. 973-980.
- MAHONEY, M.J.: *Cognition and behavior modification*. Ballinger, 1974.
- MAHONEY, M.J.: *Scientist as subject: The psychological imperative*. Ballinger, 1976.

- MAHONEY, M.J. (Ed.): *Psychotherapy process: Current issues and future directions*. Plenum, 1980a.
- MAHONEY, M.J.: Psychotherapy and the structure of personal revolutions. (En M.J. Mahoney (ed.), *Psychotherapy process: Current issues and future directions*). Plenum, 1980b.
- POLANYI, M.: *The tacit dimension*. Doubleday, 1966.
- POWERS, W.T.: A systems approach to consciousness. (En J.M. Davidson y R. J. Davidson (Eds.), *The psychobiology of consciousness*). Plenum, 1980.
- PRIBRAM, K.H.: Mind, brain, and consciousness: The organization of competence and conduct. (En J.M. Davidson y R.J. Davidson (Eds.), *The psychobiology of consciousness*). Plenum, 1980.
- PRIGOGINE, I.: *From being to becoming: Time and complexity in the physical sciences*. W.H. Freeman, 1980.
- RUTTER, M.: *Maternal deprivation reassessed*. Penguin, 1972.
- SCHWARZ, J.C.: Childhood origins of psychopathology. *Amer. Psychologist*, 1979, 34, pp. 879-885.
- SHAW, R. y BRANSFORD, J. (Eds.): *Perceiving, acting, and knowing: Toward an ecological psychology*. Lawrence Erlbaum, 1977.
- SPITZ, R.A.: Hospitalism. (En *The psychoanalytic study of the child*. (vol. 1) International Universities Press, 1945.
- SPITZ, R.A.: Hospitalism: A follow-up report. (En *The psychoanalytic study of the child*. (vol. 2). International Universities Press, 1946.
- SROUFE, L.A.: The coherence of individual development: Early care, attachment, and subsequent developmental issues. *Amer. Psychologist*, 1979, 34, pp. 834-841.
- WALSH, R.: The consciousness disciplines and the behavioral sciences: Questions of comparison and assessment. *Amer. J. of Psychiatry*, 1980, 137, pp. 663-673.
- WEIMER, W.B.: A conceptual framework for cognitive psychology: Motor Theories of the mind. (En R. Shaw y J. Bransford (Eds.), *Perceiving, acting, and knowing*). Lawrence Erlbaum Associates, 1977.
- WEIMER, W.B.: *Notes on the methodology of scientific research*. Lawrence Erlbaum Associates, 1979.
- WILBER, K.: *The Atman project*. Theosophical Publishing House, 1980.
- YARROW, L.J.: Emotional development. *Amer. Psychologist*, 1979, 34, pp. 973-980.
- ZUKAV, G.: *The dancing Wu Li masters: An overview of the new physics*. William Morrow, 1979.