

La unidad y la diversidad de la Psicología

José María Tous Ral
Universidad de Barcelona

Presentamos, en este trabajo, una revisión del estado actual de la Psicología, desde la controversia de si debe tenderse a una integración de los diferentes enfoques de la Psicología o de si debe mantenerse la actual pluralidad de psicologías. Se pone énfasis en la actualidad y oportunidad de esta revisión por cuanto la misma no se centra sólo en cuestiones epistemológicas, sino que abarca la diversidad de metodologías y técnicas de investigación y aplicadas; así como los diferentes programas de formación del psicólogo, en discusión, actualmente, dada la urgencia en elaborar un plan de estudios de Psicología, en el marco del Espacio Universitario Europeo. Se plantean algunos ejemplos de integración de las diferentes teorías, métodos y materias. La conclusión a la que llega este artículo consiste en proponer una nueva forma de especialización para los alumnos de Psicología más acorde con las necesidades de la sociedad.

The scientific unity as well as the diversity of the discipline of Psychology. In this article, we review the current state of Psychology, with focus on the debate whether the various approaches to psychology should be integrated or whether those approaches should be maintained. We emphasise the present importance and appropriateness of this review, because it deals not only with epistemological questions, but also the different methods and techniques used in research and in practice. This review addresses also the different programs used in the training of psychologist; those programs are discussed nowadays because of the urgency to create a psychology curriculum in the European higher education area. Some examples are provided of integration of the various theories, methods, and subjects. The conclusion of this article is to put forward a new speciality for Psychology students, speciality that would be more in line with the needs of society.

El tema de la unidad y la diversidad de la psicología tiene, desde siempre, un especial interés para los psicólogos de la personalidad. Por ejemplo, en el manual de Brody y Ehrlichman (2000), en el último capítulo, aparecen dos puntos: uno dedicado a la integración biológica y el otro a la integración de los diferentes métodos psicológicos. En el libro de Funder (2001) encontramos tanto en el tercer capítulo dedicado a la metodología, como en los restantes capítulos, un esfuerzo por integrar los conocimientos de genética conductual, evolucionistas, psicoanalíticos, sociales, del aprendizaje, de la motivación y de la cognición, conseguidos por diferentes enfoques y metodologías, acabando en el último capítulo con una propuesta explícita de integración de la psicología cognitivo social y de la personalidad. En el manual de Pervin (1998) encontramos desde el primer capítulo el planteamiento integrado de las tres metodologías más importantes para la psicología que son la clínica, la correlacional y la experimental. Desde el punto de vista de los contenidos este autor considera, de la mano de Swchrest (1976), que la psicología de la personalidad no se puede basar tan solo en las diferencias individuales, puesto que necesita del conocimiento de las emociones, cogniciones y escenarios so-

ciales para poder referirse a la organización psicológica de la persona. Resulta interesante la expresión «compartir objetivos» que utiliza Pervin para describir lo que entiende por integración que, como podemos ver en los restantes capítulos de su libro, consiste en considerar como elementos de la personalidad no tan sólo los rasgos, sino también las cogniciones y las motivaciones. No obstante, como veremos más adelante, en esta última década muchos psicólogos de diferentes especialidades y asignaturas se han interesado seriamente por esta controversia.

La unidad basada en la integración

Es importante que cuando nos referimos a la posible necesidad de una psicología única precisemos que ésta no se puede confundir con ninguna de las grandes teorías que se han dado en el pasado, porque aquellas teorías se construyeron a partir de una reducción del objeto de estudio y nosotros lo que perseguimos es mantener la complejidad del objeto de estudio de la psicología. Por ejemplo, la psicología de Hull (1943) es una psicología del aprendizaje, la psicología de Atkinson (1957) es una psicología de la motivación humana, la psicología de Kelly (1955) se basa en el mentalismo, la psicología de Cattell (1950) se fundamenta en los rasgos y la psicología de Izard (1971) en el estudio de las emociones. Ninguno de estos sistemas teóricos se ha elaborado a partir de la integración de diferentes conocimientos, puesto que lo que han hecho ha sido reducir a un solo conocimiento todo el estudio psicológico de la persona. Una psicología única no consiste en una

Psicología general, puesto que ésta acostumbra a ser, en el mejor de los casos, una simple yuxtaposición de diferentes teorías, métodos y aplicaciones; sin ningún esfuerzo más allá de la cronología y del mantenimiento de las grandes escuelas tradicionales: Psicoanálisis, Gestalt, Conductismo, Cognitivismo y de los campos de estudio que aquellas abarcan: Psicofisiología, Psicología evolutiva, Psicología social, Psicología diferencial, Metodología e Intervención. Esta yuxtaposición de enfoques y contenidos corresponde más a los intereses y necesidades de la academia (número de horas de docencia, de asignaturas y de profesores) que a los intereses de los usuarios, representando para éstos un solapamiento de contenidos. Probablemente todos los textos de Psicología general tratarán los mismos temas (percepción, memoria, personalidad, etc.), del mismo método científico (a favor o en contra) y de esta panacea que hemos encontrado para la intervención y que denominamos «cognitivo-conductual».

La integración desde el punto de vista de la especialización

Para nosotros integración quiere decir partir de la diversidad de teorías y métodos conseguidos merced a la especialización, pues que la especialización supone plantearse objetos de estudio muy concretos y con métodos específicos y precisos. La finalidad de la unificación de la Psicología no consiste en anular la especialización en la misma, sino, al contrario, conseguir otro tipo de especialización. Ahora cada uno de nosotros puede decir que es especialista en Psicología evolutiva, social, experimental o en neurología o en Psicología comparada (etología); después de esta integración podríamos empezar a ser especialistas en lo que realmente interesa a la sociedad y a nuestros alumnos, o sea: en lenguaje, inteligencia, violencia, depresión, bienestar, etc. Sin caer en la falacia según la cual algunos de estos tópicos sólo se pueden estudiar en una de aquellas especialidades o tópicos como hacen creer algunos revisores de las actuales revistas de Psicología.

Limitaciones de los antecedentes unificadores

Los primeros esfuerzos unificadores de la Psicología se fundamentaron en planteamientos contrarios e incluso antagónicos que facilitaban la elección de una sola psicología por rechazo del planteamiento alternativo. Por ejemplo, ciencia natural o social, que es lo mismo que contraponer la alternativa biológica al planteamiento social en Psicología (Lerner, 1998); ciencia teórica o aplicada (Fowler, 1990), ciencia experimental o clínica (Dashiell, 1939), precencia o ciencia (McIntyre, 1985), ciencia experimental o correlacional (Bindra y Scheier, 1954; y Cronbach, 1957). Todos estos intentos se basaban en el argumento de autoridad según el cual la ciencia tiene que tener más peso, más importancia que la «no-ciencia». La reacción fue muy curiosa, todo pasó a ser denominado científico y aquellos planteamientos que lo eran en exceso se denominaron «cientifistas».

Estas posiciones exacerbaban todavía más las posiciones y por culpa de ellas se anunciaron separaciones y divorcios, no dando lugar a sumisiones. La psicología social, por ejemplo, no podía admitir verse limitada a una ciencia natural, precisamente a la inversa de la psicobiología. La psicología evolutiva no podía admitir una fundamentación exclusiva de la conducta humana en el aprendizaje, sin tener en cuenta la maduración. La psicología diferencial fue sacrificada a la diosa de la igualdad humana, olvidando que la riqueza de la humanidad está en su diversidad. Por si esto fuese

poco, se consideró que toda psicología representaba una consideración antropológica del ser humano y que ésta podía ser moralmente indeseable, de suerte que según este punto de vista tanto el conductismo como la neuropsicología tienen una visión determinista de la persona y por esto son moralmente rechazables (França-Tarragó, 1996), al igual que el psicoanálisis y los modelos sistémicos.

La defensa de la diversidad basada en la especialización

No todos los psicólogos están de acuerdo en la necesidad de construir una psicología unificada, es más, incluso los hay que defienden la pluralidad de las psicologías. Algunos psicólogos como Royce (1970) y Anastasi (1990) consideran deseable la unificación de la psicología, pero asumen que ésta tardará muchos años; otros como McNally (1992) consideran que la diversidad y desunión actuales de la psicología son un indicador de su buena salud. Kendler (1970) considera que es imposible reducir la psicología a menos de tres objetos de estudio diferentes: según él uno consiste en el estudio de la conducta, otro en el estudio de los fenómenos neurofisiológicos y un tercero en el estudio de la experiencia personal. Este mismo autor reduce a dos los objetos de estudio irreductibles de la psicología que son la psicología como ciencia natural y el otro la psicología como ciencia social (Kendler, 1987). En este punto nos parece interesante la aportación de DeGroot (1989), que considera como un paso previo a la integración el establecimiento de cuál es la misión de la psicología y cuáles tienen que ser sus métodos de estudio.

Obviamente, si no se hubiera producido una gran especialización en psicología hoy no podríamos hablar de las ventajas o inconvenientes que puede suponer su unificación. Aun así, lo que quizá sí es criticable es la manera como se ha hecho esta especialización. Y habremos de estar de acuerdo con Staats (1999) en que en psicología los constructos teóricos son diferentes a cada teoría, más porque están denominados de diferentes maneras, que no porque denoten diferentes cosas. Staats nos pone el ejemplo del autoconcepto, de la autoimagen y de la autoeficacia, que para él como mínimo están mal definidos, si no es que tienen todos ellos el mismo contenido. Un caso curioso es el de refuerzo social, término ampliamente admitido incluso por aquellos que rechazan el refuerzo en el aprendizaje. Otro caso sintomático es que se pueda hablar de los procesos de aprendizaje del lenguaje, sin tener en cuenta los principios psicológicos del aprendizaje. Entonces, el hecho de que cada teoría utilice un lenguaje diferente y exclusivo hace imposible el diálogo entre los teóricos de los diferentes paradigmas y los convierte en ininteligibles para los psicólogos aplicados que, desafortunadamente, han de inscribirse a un solo paradigma para poder trabajar y estar al día.

La psicología multiparadigmática

Fue Caparrós (1979) quien introdujo en lengua española el concepto de psicología multiparadigmática. Poco se podía pensar, entonces, que la psicología no sólo sería plural en sus paradigmas, sino que también lo sería en sus métodos y en su docencia. Todos los que aceptaron la psicología multiparadigmática lo hicieron al amparo del filósofo de la ciencia Kuhn (1962, 1972), que definió el concepto de paradigma. Este concepto incluye tanto la teoría como la metodología y la transmisión de conocimientos de una comunidad científica particular. De ahí que se tardó unos años en

considerar por separado las cuestiones de la pluralidad de teorías, de la pluralidad de métodos y de la pluralidad de disciplinas docentes. Fue Rychlak (1988) el primero en considerar que el problema de la fragmentación de la psicología tenía tres fuentes diferentes: teórica, metodológica y erudita (o de acumulación de los conocimientos y de su transmisión). Pasamos, pues, a analizar brevemente cada uno de estos aspectos por su influencia en la dificultad de superar la división de esta casa que llamamos psicología.

Desde el punto de vista teórico

Acudamos al concepto de diferentes niveles de análisis que Staats (1993) propone para establecer puentes entre diferentes niveles de análisis de los fenómenos objeto de estudio de la psicología. La idea fundamental es considerar que existe un nivel de análisis más molecular y otro más molar, pero que debe haber una relación significativa entre uno y otro. De aquí nuestra anterior sugerencia de aplicar los principios del aprendizaje (nivel molecular) al aprendizaje del lenguaje (nivel molar) y no pretender construir unos principios del aprendizaje sólo válidos para este tipo de aprendizaje concreto. Es más, para nosotros, la aplicación de los conocimientos moleculares a problemas más molares puede ampliar los principios más moleculares y viceversa. Se puede entender como diferentes niveles los problemas del ámbito clínico y los de la investigación. Así parece que los conocimientos más moleculares de la búsqueda en la memoria habrían de ser útiles y de enriquecerse con los conocimientos más molares de la amnesia y otros problemas del olvido, por lo que no deberían estudiarse por separado unos y otros.

Una consecuencia inmediata de este planteamiento es que el estudio de los fenómenos psicológicos tiene que ser necesariamente interdisciplinario si entendemos la memoria como una disciplina y la amnesia como otra disciplina, ya que de lo contrario sucede que en la actualidad están tan separadas estas disciplinas que incluso se estudian en diferentes enseñanzas y Facultades. Al igual como sucede entre los estudios de la personalidad y los estudios de los trastornos de personalidad, aun cuando obras como la de Millon (1998) (Quiroga y Fuentes, 2003) y de Costa y Widiger (1994) exigen conocimientos de ambas materias para poder ser asimiladas correctamente.

Podemos ver otros ejemplos de la integración a partir de diferentes niveles de análisis en el estudio del patrón de conducta tipo A, en el cual los conocimientos molares obtenidos en la clínica cardiológica (Friedman y Rosenman, 1974), dan lugar a estudios menos molares de carácter correlacional (Jenkins, 1971) y éstos a investigación experimental de naturaleza molecular; como el estudio que comparaba, en tareas que medían resistencia a la fatiga, personas de tipo A alto, según los cuestionarios, con personas bajas en tipo A (Glass y Carver, 1980). En el estudio de la violencia podemos ver implicados cuatro niveles diferentes de conocimientos que van desde un nivel muy molecular vinculado a la funcionalidad frontal del cerebro (Lapière, 1995), a un nivel totalmente molar relacionado con la disposición de modelos sociales de violencia para la persona, pasando por las diferentes definiciones experimentales de la agresión (Cherek, 1997), la elaboración de cuestionarios para la evaluación correlacional de la agresividad (Buss, 1961) y el estudio del papel de la maduración en el desarrollo de la conducta agresiva (McColloch y Gilbert, 1991).

Por resumida que haya sido nuestra exposición hasta ahora, podemos afirmar que en todos estos estudios participan diferentes

paradigmas de la psicología, diferentes metodologías y diferentes asignaturas.

Desde el punto de vista metodológico

Revisión del concepto de operaciones convergentes

Sternberg (2001) propone la denominación «operaciones convergentes» para referirse al uso de múltiples metodologías para estudiar un único fenómeno. Esta delimitación del concepto «operaciones convergentes» no aporta grandes diferencias al concepto de «teoría entre niveles» propuesta por Staats (1993), puesto que «la teoría entre niveles» también significa, como hemos expuesto unas líneas más arriba, estudiar un mismo problema con diferentes métodos, añadiendo al mismo la posibilidad de ser estudiado desde diferentes perspectivas o teorías.

Para nosotros el concepto de operaciones convergentes significa un esfuerzo metodológico que va más allá de la utilización de cuestionarios para la selección de las personas de los diferentes grupos experimentales. Volviendo al propósito fundamental de Garner, Hake y Ericson (1956) cuando propusieron, originariamente, el concepto de operaciones convergentes, consideramos que se trató, básicamente, de conseguir evitar el sesgo que una sola metodología puede producir, en una investigación, debido al reduccionismo inevitable que cualquier concepto operacional confiere al concepto teórico que describe. Así pues, aunque es verdad que el objetivo era emplear diferentes metodologías en una misma investigación, lo más importante es conseguir que los datos de una y otra metodología tengan una relación explícita y para esto es necesario que puedan «traducirse» de una metodología a la otra. Los siguientes ejemplos pueden ayudar a concretar lo que pretendemos: tomamos, por ejemplo, la relación entre una metodología de investigación básica y una metodología aplicada como la clínica. En el primer caso la interpretación de una correlación entre dos variables se hace desde una postura estrictamente estadística y se considera que una correlación de ($r = .50$) nos indica tan sólo una variabilidad conjunta de las dos variables de un 25%; pero desde un punto de vista aplicado esta información significa mucho más, puesto que «a priori» la probabilidad de que la variabilidad de una variable dependa de la variabilidad de la otra es de un 50%. Entonces una correlación de ($r = .50$) entre estas variables nos está diciendo que aquella probabilidad a priori se ha modificado incrementándose en un 25%. Tenemos, pues, que el porcentaje de variabilidad observada es ahora de un 75%. Siempre que una variable sea directamente observable y la otra inferida, podemos establecer la relación entre las dos por hipótesis y ver si ésta se cumple. Haciendo una adaptación de la propuesta de Rosenthal y Rubin (1982) nos planteamos, por ejemplo, que el tiempo de ocupación de una cama en un hospital después de una intervención quirúrgica dependerá, además de la gravedad de la intervención, del optimismo o pesimismo de cada paciente. Consideremos que disponemos de una escala psicométrica para evaluar el optimismo (Chico y Tous, 2002), puesto que se trata de una variable de sujeto no directamente observable y que también podemos tener acceso al registro de ocupación de habitaciones de una o más clínicas, supongamos que la correlación entre el optimismo y los días de ocupación de una habitación es de ($r = -.50$), lo cual quiere decir que a más optimismo menos días de estancia en la clínica. A partir de este dato podremos predecir que de cada cien personas optimistas ($n = 50$) dejarán pronto la habitación por azar, al igual que

de cada cien personas pesimistas ($n=50$) permanecerán más tiempo en la habitación por azar. La correlación observada y su signo en este caso negativo nos indica que debemos sumar la mitad del valor absoluto de la correlación al 50% de optimistas que dejarán más pronto la habitación y restar la mitad del valor absoluto de la correlación al 50% de pesimistas que dejarán más tarde la habitación; por lo que de cada 100 personas optimistas, 75 dejarán la habitación en poco tiempo y 25 lo harán con más tiempo, o, lo que es lo mismo, de cada 100 personas pesimistas 75 tardarán más tiempo en dejar libre la habitación y sólo 25 lo harán más rápido.

Otra aplicación de la convergencia operacional entre diferentes metodologías la encontramos cuando empleamos la metodología correlacional y experimental en una misma investigación, cosa bastante infrecuente, o cuando el mismo tema o problema es investigado por una parte por psicólogos sociales y por otro por psicólogos diferenciales. En este segundo caso los psicólogos sociales con toda probabilidad utilizarán la técnica experimental, mientras que los psicólogos diferenciales harán servir la técnica correlacional. Tanto si se trata de una misma investigación que se basa en las dos técnicas como si se trata de poder comparar y discutir conjuntamente los resultados de cada una de las diferentes investigaciones de un mismo tema, lo más importante es saber qué quiere decir en términos de correlación de Pearson « r », una diferencia de medias « t » o una prueba de análisis de la variancia « F », puesto que (t) al cuadrado es igual a (F) .

Teóricamente, se ha de obtener el mismo resultado observando una diferencia entre dos variables que mirando la relación entre las mismas, si éstas han estado bien establecidas, aunque el tipo de explicación no es la misma en un caso y otro. Sólo hace falta aplicar la fórmula de que « r » es igual a la raíz cuadrada de (F) dividida por (F) más la suma del número de personas de cada grupo menos dos (grados de libertad), para saber cuál es la correlación « r » dado un valor de « F ».

Debe quedar claro que nosotros no consideramos las operaciones convergentes como la simple utilización de cuestionarios y tareas experimentales en una misma búsqueda, como ya venía haciendo Eysenck (1976) hace más de un cuarto de siglo. Lo que nos proponemos es conseguir que los datos obtenidos por diferentes metodologías —que inevitablemente implican diferentes sistemas de respuesta del ser humano, y por esto técnicas estadísticas diferentes— puedan ser analizadas de forma integrada. Por ejemplo, si estamos interesados en observar las relaciones entre la producción de anticuerpos, la actividad motora propioceptiva y las respuestas verbales a unos cuestionarios, lo que nos hace falta es relacionar de forma eficiente los diferentes datos, obtenidos por cada uno de estos diferentes instrumentos, porque el primero mide de forma objetiva el funcionamiento del sistema corporal, el segundo es una medida objetiva del rendimiento muscular y el tercero una medida de autoopinión.

Naturalmente, en este tipo de búsqueda no nos estamos guiando por una posible causalidad lineal entre el nivel fisiológico, el motriz y el cognitivo. Más bien consideramos que las posibles relaciones se establecerán de forma multicausal, de suerte que merced a este estudio podemos concluir, por ejemplo, que la autoopinión puede ser un buen predictor del estado fisiológico individual y que la actividad motora puede predecir con eficacia la autopercepción del propio estado de ánimo, sin que existan, necesariamente, unas variables dependientes fijas, ni unas variables independientes predeterminadas.

Como decía Turró (1912), todos los fenómenos que se dan en la realidad son variables dependientes y su conocimiento lo alcanzamos

a partir de observar su funcionamiento como consecuentes (VD), pero también como antecedentes (VI) en nuestras investigaciones.

Desde el punto de vista erudito

La formación académica que reciben nuestros alumnos favorece una visión de la psicología no sólo compleja, sino totalmente dividida y reiterativa, puesto que la organización de la docencia por áreas de conocimientos como Psicología social, básica, evolutiva, etc., y no por tópicos psicológicos de interés social como la anorexia, la depresión, la memoria y la amnesia, etc. (Sternberg, 2001) lleva a que el alumno pierda el interés inicial que lo decidió a estudiar psicología y que además se encuentre, como ya hemos dicho, con un gran solapamiento de contenidos entre las diferentes asignaturas que tiene que cursar a lo largo de sus estudios.

El hecho de dar más importancia a los problemas organizativos de la docencia, de acuerdo con los intereses de los docentes y no según las exigencias de la demanda social y de las aspiraciones de los alumnos, comporta que la fragmentación de la psicología no sea tan sólo un problema actual o presente, sino que lo convierte en un problema a largo plazo para la misma.

Disponemos en estos momentos de una estructura docente que permite organizar las asignaturas en materias y éstas por ciclos. Pues bien, nuestra propuesta se basa en favorecer la multidisciplinariedad dentro de la psicología, y que consistiría en organizar el primer ciclo con materias que correspondieran a los tópicos de la psicología (percepción, memoria, aprendizaje) pero vistos cada uno de ellos desde diferentes enfoques o perspectivas. Una cuestión a resolver sería la selección necesaria de estos tópicos, que proponemos se tendría que hacer en relación al número de áreas de conocimiento diferentes que pudieran participar en aquella materia, cuantas más áreas diferentes estuvieran dispuestas a participar en una misma materia, más probabilidad habría de incluirla en el plan docente y a la inversa, cuantas menos áreas diferentes estuviesen dispuestas a participar en la misma materia, menos probabilidades habría de incluirla en un POA anual. Cada una de estas áreas impartiría una asignatura de la misma materia, que equivaldría a un determinado número de créditos para el alumno de todos aquellos que debería superar para conseguir la materia. Esto implicaría que las enseñanzas de psicología en diferentes universidades fueran realmente equivalentes respecto a las materias, aunque diferentes respecto a las asignaturas, y así los alumnos podrían seleccionar con criterio dónde hacer sus estudios de Psicología y la movilidad del alumnado sería no sólo técnicamente más fácil, sino personalmente más provechosa. El segundo ciclo habría de organizarse alrededor de materias que correspondiesen a las áreas de conocimiento de la psicología como la social, básica, diferencial, evolutiva, biofisiológica, metodológica y clínica. Cada área ofrecería las asignaturas que considerara más representativas e investigadas por sus profesores dentro de cada materia, y los alumnos podrían escoger las asignaturas en función de su objetivo de especialización escogiendo más asignaturas de una sola materia o según su objetivo generalista, matriculándose a menos asignaturas de un mayor número de materias diferentes.

En el tercer ciclo aquellas áreas de conocimiento podrían ofrecer su participación en la formación, en campos aplicados concretos de la psicología, propuestos conjuntamente por el Decanato y el Colegio profesional, como, por ejemplo, la vejez, la salud, las organizaciones..., convirtiéndose en materias para la investigación realmente interdisciplinar.

Conclusiones

De conseguir, por parte de todos, una psicología unificada, aunque con muchas facetas o poliédrica, de aquí a unos años el próximo esfuerzo consistiría en el desarrollo de una verdadera y creíble especialización psicológica.

Los esfuerzos para desarrollar una psicología aplicada fundamentada por la investigación básica y para hacer avanzar la investigación básica en función de las necesidades aplicadas, haría que especialización no significase un lenguaje críptico, adecuado sólo para los iniciados, sino el estudio de una faceta específica de este poliedro que constituiría la psicología, al disponer de una estructura interna común para todas sus posibles facetas, actuales o futuras. Este esfuerzo consistirá a nuestro entender en:

Superar la actual formación en una única metodología y todavía más, aprender a respetar las otras metodologías merced a su conocimiento. Ni el análisis factorial exploratorio o confirmatorio, ni los diferentes métodos de imagen neural, ni los análisis cualitativos podrán, por sí mismos, dar una explicación suficiente y necesaria del fenómeno que queremos estudiar. Es conveniente una formación en una diversidad de metodologías para poder respetarlas y colaborar con diferentes especialistas, manteniendo la propia especialización.

Organizar los estudios de psicología para comprender mejor los fenómenos psicológicos y evitar caer en compartimentos cerrados donde acabamos defendiendo la normativa más que la utilidad o el sentido de nuestra investigación. Explicitar de qué forma la investigación básica contribuye a una investigación aplicada y de qué modo los conocimientos de una y otra se transfieren al mundo aplicado. Hacer crítica constructiva, es decir, ser críticos con lo que hacemos y en cómo lo hacemos para procurar mejorar, dejando que los otros hagan su propia crítica a su trabajo. No pontificar

sobre lo que es o no ciencia, sino luchar para que nuevos fenómenos dejen de ser tratados de forma no científica. Evitar convertir a los alumnos en espectadores en nuestra docencia haciendo que realmente trabajen aquello que estudian.

Sistematizar constantemente los nuevos conocimientos que aparecen en la investigación especializada para poner de manifiesto qué hay de común y qué hay de diferente en los a veces denominados, inmerecidamente, adelantos en psicología. Estimular y premiar el esfuerzo de hacer teoría a partir de la investigación empírica, para poder saber qué es lo que podemos contestar con conocimientos sólidos y qué es lo que todavía no tiene respuestas.

Naturalmente este movimiento de unificación de la psicología no puede ser definitivo, sino que nos tiene que preparar, como hemos dicho, para una nueva etapa de especialización que, inevitablemente, traerá a una nueva diversidad de la psicología, para volver a plantear la necesidad de su unificación. Con esto queremos decir que la finalidad no es la unidad o la diversidad, sino el camino que hacemos de la una a la otra, porque este camino significa un progreso en los conocimientos. Del mismo modo que cuando estamos subiendo por una escalera de caracol, a cada nuevo rellano hay los mismos lados derecho e izquierdo, pero un piso más arriba.

La unidad de la psicología consistirá, entonces, en que por mucho que dividamos esta disciplina, en cada parte o fragmento encontraremos los principios básicos que hacen que los estudios psicológicos sean necesarios y suficientes para estudiar los fenómenos que le son propios.

Nota

Traducción y revisión de la Lección Magistral, pronunciada el 27 de junio del 2002, con motivo de los treinta años de los estudios de Psicología en la U. B.

Referencias

- Anastasi, A. (1990). Are there unifying trends in the psychologies of 1990? Invited address presented at the 98th Annual convention of the American Psychological Association, Boston, MA.
- Atkinson, J.W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Bindra, D. y Scheier, I.H. (1954). The relation between psychometric and experimental research in psychology. *American Psychologist*, 9, 69-71.
- Brody, N. y Ehrlichman, H. (2000). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Prentice Hall.
- Buss, A.H. (1961). *The psychology of aggression*. New York: John Wiley.
- Caparrós, A. (1979). *Introducción histórica a la psicología contemporánea*. Barcelona: Rol.
- Cattell, R.B. (1950). *Personality: a systematic theoretical and factual study*. New York: McGraw Hill.
- Chereck, D.R., Moeller, F.G., Schnapp, W. y Dougherty, D.M. (1997). Studies of violent and nonviolent male parolees: I. Laboratory and psychometric measurements of aggression. *Biological Psychiatry*, 41, 514-522.
- Chereck, D.R., Moeller, F.G., Schnapp, W. y Dougherty, D.M. (1997). Studies of violent and nonviolent male parolees: I. Laboratory and psychometric measurements of impulsivity. *Biological Psychiatry*, 41, 523-529.
- Chico, E. y Tous, J.M. (2002). Propiedades psicométricas del test optimismo «Live Orientation Test». *Psicothema* 14(3), 672-680.
- Costa P.T. y Widiger, T.A. (1994). *Personality Disorders*. Washington: American Psychological Association.
- Cronbach, L.J. (1957). *Fundamentos de la exploración psicológica*. Madrid: Biblioteca Nueva (1972).
- Dashiell, J.F. (1939). Some rapprochements in contemporary psychology. *Psychological Bulletin*, 36, 1-24.
- DeGroot, A.D. (1989). Unifying psychology: its preconditions. Address presented at the Fourth International Congress of the International Association of Theoretical Psychology, Amsterdam.
- Eysenck, H.J. (1976). *The measurement of personality*. Baltimore: U. Park, Press.
- França-Tarragó, O. (1996). *Ética para psicólogos*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Fowler, R.D. (1990). The core discipline. *American Psychologist*, 45, 1-6.
- Friedman, H.S. y Rosenman, R.H. (1974). *Type A behavior and your heart*. New York: Knopf.
- Funder, D.C. (2001). *The Personality Puzzle*. New York: W.W. Norton and Company, Inc.
- Garner, W.R., Hake, H.W. y Erikson C.W. (1956). Operationism and the concept of perception. *Psychological Review*, 63, 149-159.
- Glass, D.C. y Carver, C.S. (1980). Helplessness and the coronary -prone personality. En J. Garber y M.E.P. Seligman (eds.): *Human helplessness*. New York: Academic Press.
- Hull, C.L. (1943). *Principles of behavior: an introduction to behavior theory*. New York: Appleton - Century Crofts.
- Izard, C.E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton - Century Crofts.
- Jenkins, C.D. (1971). Progress toward validation of a computer scored test for the type A coronary - prone behavior pattern, *Journal Psychosomatic Medicine*, 33(3), 193-202.
- Kelly, G.A. (1955). *The psychology of personal construct*. New York: Norton.

- Kendler, H.H. (1970). The unity of psychology. *The Canadian Psychologist*, 11, 30-47.
- Kendler, H.H. (1987). A good divorce is better than a bad marriage. En Staats y L.P. Mos (eds.): *Annals of theoretical psychology*. New York: Plenum.
- Kuhn, T.S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: U. of Chicago Press.
- Kuhn, T.S. (1972). Second thoughts on paradigmas. En F. Suppes (ed.): *The structure of scientific theories*. Urbana, Illinois: U. of Illinois Press.
- Lapi re, D. (1995). Ventral frontal deficits in psychopathy: Neuropsychological test findings. *Neuropsychologica*, 33(2), 139-151.
- Lerner, R.M. (1998). Theories of human development: contemporary perspectives. En W. Damon (Series Ed.) y R.M. Lerner. *Handbook of child psychology*. New York: Wiley.
- McColloch, M.A. y Gilbert, B.A. (1995). Desarrollo y mantenimiento de los patrones de conducta agresivos. En D.G. Gilbert y J.J. Connolly (1995): *Personalidad, habilidades sociales y Psicopatología*. Barcelona: Ed.Omega.
- McIntyre, R.B. (1985). Psychologi's fragmentation and suggested remedies. *International Newsletter of Paradigmatic Psychology*, 1, 20-21.
- McNally, R.J. (1992). Disunity in psychology: Chaos or speciation? *American Psychologist*, 47, 399-413.
- Millon, T. (1998). *Trastornos de personalidad*. Barcelona: Masson.
- Quiroga, E. y Fuentes, J.B. (2003). El significado psicológico y metapsicológico de los modelos biosocial y evolucionista de Theodore Millon. *Psicothema*, 15(2), 190-196.
- Pervin, L.A. (1998). *La ciencia de la personalidad*. Madrid: McGraw Hill.
- Rosenthal, R. y Rubin, D.B. (1982). A simple, general purpose display of magnitude of experimental effect. *Journal of Educational Psychology*, 74, 166-169.
- Royce, J.R. (1970). *Toward unification in psychology. The first Banff Conference on Theoretical Psychology*, Toronto: U. of Toronto Press.
- Rychlak, J.F. (1988). Unification through understanding and tolerance of opposition. *International Newsletter of uninoic Psychology*, 5, 113-115.
- Sechrest, L. (1976). Personality. *Annual Review of Psychology*, 27, 1-27.
- Staats, A.W. (1993). Separatism with unification. En H.V. Rappard, P.J. Van Strien, L.P. Mos y W.J. Baker (eds.): *Annals of theoretical psychology*. New York: Plenum.
- Staats, A.W. (1999). Unifying psychology requires new infrastructure, theory, methode a research agenda. *Review of General Psychology*, 3, 3-13.
- Sternberg, R.J. (2001). Unified Psychology. *American Psychologist*, 12, 1.069-1.079.
- Turr , R. (1980) *Or gens del coneixement: La Fam*. Barcelona, Ed. 62, S. A. (primera edici n, 1912).