

EL ENFOQUE ORGANISMICO-EVOLUTIVO: UNA VISION INTEGRADORA E
INNOVADORA PARA LA PSICOLOGIA EVOLUTIVA

Isabel M. Román*
Universidad de Puerto Rico

In this article, the organismic-developmental approach is presented as a promising framework for developmental psychology. Its possibilities as an analytic scheme is exposed with its underlying assumptions and research programs. From the idea that the environment comprises the physical, interpersonal and sociocultural spheres of the human being, this approach describes man in interaction and transaction throughout his development. Also, this development is characterized by a progressive differentiation as well as integration to his environment. A new agenda is proposed as an effort to make of the organismic-developmental approach one concerned with the realities of this culture.

Desde hace varios años existe un gran descontento en la psicología. Se ha criticado su metodología (Ej., Giorgi, 1971), la ausencia de un análisis contextual abarcador (Ej., Wapner, 1987), las orientaciones investigativas y el uso de las mismas (Wapner, 1977) y sus aspectos ideológicos, los cuales permean todas éstas (Braunstein, 1975). En este último aspecto se observa un regreso a las ideas tradicionales que representa un retomar viejas acepciones con una nueva significación. Se ha buscado extraer de diferentes visiones de mundo y marcos teóricos aquello que mejor se adecúe a la realidad bajo estudio.

El cuestionamiento sobre el objeto del conocimiento psicológico ha llevado a elegir acepciones "eclecticas". Tenemos enfoques como el cognoscitivo conductual, el humanista-existencial y el freudomarxista, entre otros.

*Ponencia presentada por invitación ante Trigésima Sexta Convención Anual de Psicólogos de Puerto Rico, el 3 de marzo de 1990 en Ponce, Puerto Rico. La autora desea agradecer muy especialmente a la Dra. Irma Roca, quien revisara el escrito original dando aportaciones para la Conferencia dictada, así como por su continuo estímulo en las diversas partes del proceso de divulgación. Se agradece profundamente al Dr. Angel M. Pacheco por permitir a la autora discutir partes críticas del documento ofreciendo valiosas aportaciones para ésta.

Cualquier correspondencia debe dirigirse a: Urb. Dos Pinos, Ave. López Sicardó 751, Río Piedras, P.R. 00927.

Cada uno intenta aprehender la realidad del ser humano. Algunos de estos intentos eclécticos no han sido del todo sistemáticos o integrativos, arrojando la disciplina en un mar de confusiones ontológicas y sin una orientación compartida. Gracias a ello se han ignorado aspectos del propio ser humano que requerían estudio inmediato. Pero, como la elección del propio objeto de estudio está mediada por los valores, preferencias y "bias" del investigador (González, 1980), no existía ni el sustrato social ni el científico para plantearse tales disyuntivas, ni para proponer alguna(s) resolución(es), al menos teórica, de las mismas.

La búsqueda de un objeto de estudio mejor definido llevó, por otra parte, a desarrollar áreas nunca imaginadas. Una de estas áreas lo es la psicología ambiental. De acuerdo a esta rama de la psicología, el hombre debe estudiarse en su contexto ambiental. Desde su fecundación está inmerso en un ambiente del cual no puede separarse ni con la muerte. Por esta inmersión del hombre en ese ambiente, su estudio debe vislumbrarse como un estudio de esa relación.

La necesidad de exponer un cuerpo teórico capaz de reunir en su haber una comprensión de esa relación motiva la presente exposición del enfoque **organismico-evolutivo**. La orientación de este enfoque es una holística,

evolutiva y orientada a los sistemas, siendo éstas sus tres principales características. Éstas se elaboran en los apartados siguientes. Se presentan además sus programas de investigación y su análisis crítico.

Algunas consideraciones históricas

Situación en la disciplina:

Como señaláramos anteriormente, el enfoque organísmico-evolutivo emerge en una situación de descontento en la disciplina (Wapner, 1977). No sólo existían enormes divergencias respecto a controversias cruciales, sino que tales habían establecido grandes separaciones entre las diferentes sub-divisiones de la ciencia.

La mayor de estas divergencias en lo que a “construir” conocimiento se refiere radicó en la separación entre la academia (concebida como producto de teorías) y lo profesional (concebido como el terreno práctico). La división entre uno y otro campo de labores se situaba a la par con una polémica entre ciencia pura y aplicada, respectivamente (López y Zúñiga, 1988). Esa separación fomentó una visión fragmentada del quehacer científico. Si bien unos se dedican a elaborar un discurso epistemológico, su producción determina la práctica profesional y la investigación, a la par que se ve afectada por ambas áreas. Hay una relación de influencia recíproca¹.

En fin, que esta división impedía que sectores de la psicología se comunicasen entre sí. Imposibilitados los psicólogos de hablar entre sí mismos, se dificultaba la adopción de un enfoque interdisciplinario. Tal enfoque es indispensable para atender al ser humano en su conjunto, ya que no es una entidad biológica aislada, o psicológica aislada, o social aislada. Estas y otras esferas se conjugan para formar un todo que el ser humano entiende como su propia “individualidad”, o en palabras de Guevara (1989) subjetividad.

Cada vez se hacía más evidente la necesidad de

comprender tanto la conjugación de esas esferas con un enfoque interdisciplinario, así como su comprensión a nivel multidisciplinario debido a la sociedad cambiante en la cual está el hombre inmerso.

Situación para advenimiento del enfoque organísmico-evolutivo:

Uno de los sectores que mayor preocupación comenzó a despertar en el ámbito investigativo, debido a esos mismos cambios, lo fue el sector ambiental. Esos cambios están relacionados a un proceso de urbanización colectiva, así como a un cambio evidentemente ideológico. Las denuncias al respecto comenzaron a un nivel ecológico: la forma en que el hombre se relacionaba con su ambiente físico inmediato y su reacción a los cambios en el mismo. Así, temas en el área lo fueron el hacinamiento, el ruido, la contaminación atmosférica, la contaminación del ambiente físico, el uso adecuado de recursos, la frecuencia con que ocurrían ciertas conductas en determinados sitios, y el hacinamiento, entre otros (Bronfenbrenner, 1977; Lynch, 1960; Smith, Sarason y Sarason, 1982).

Pronto se entendió que la comprensión de los efectos del ambiente e inclusive la conceptualización de ese ambiente no podía entenderse de la manera que hasta entonces se había hecho. Ambiente y persona no podían estudiarse como entidades separadas, sino en díada irreducible. Es aquí donde se erige una nueva conceptualización de esa unidad que reunió consideraciones de psicología social, de procesos cognoscitivos y evolutivos, y de aspectos sobre psicopatología, para mencionar algunas. La novedad del enfoque que comprende esa conceptualización es que ha generado programas de investigaciones muy pertinentes, sobre todo, a la psicología evolutiva y la psicología ambiental.

Inicios teóricos del enfoque

No existen recuentos históricos exhaustivos de los pinos teóricos de este marco conceptual, debido en parte a su corta existencia y poca difusión (o conocimiento).

En 1957 Werner elaboró los primeros rasgos de lo que luego sus colegas desarrollaron como el enfoque organísmico-evolutivo. Elaboró lo que debía comprender la psicología evolutiva entre sus inquietudes, presentándola desde una postura holística. Le interesaba el proceso o modo de funcionamiento para lidiar con el

1- La construcción del conocimiento es posible no cuando se reconocen las apariencias, sino cuando nos despegamos de ellas para interpretarlas. Braunstein (1975) lo refleja proponiendo que ésta es la más auténtica manera de erigir ciencia, ya no como la teoría de lo material, sino la práctica que desenmascara los mecanismos que nos hacen llamar a algo “material” o “real”.

ambiente, en contraposición con el estudio fragmentado que se sigue confiando en que al final se tendrá un cuadro del conjunto. Según Werner, es el conjunto el objeto de estudio y no su meta final.

Para explicar ese funcionamiento, enunció el **principio ortogenético** (Werner y Kaplan, 1956; Werner, 1957). Según el principio ortogenético, el ser humano se desarrolla a partir de una diferenciación progresiva del ambiente y, simultáneamente, por una integración jerárquica. Esa diferenciación está presente en los estudios de Piaget, quien hablaba de un mundo oceánico en el cual el niño no podía diferenciar entre su yo y lo externo. Piaget ilustra esa integración con ese concepto. Werner se preocupó cómo, en tal principio ortogenético, se relacionaban las partes con el todo y los medios con los fines. Esta relación será elaborada al enunciar los supuestos básicos.

La interrelación entre hombre y ambiente es retomada y estudiada en procesos como percepción (Wapner y Werner, 1957), las cogniciones y su relación en el análisis de datos antropológicos y etnolingüísticos (Werner y Kaplan, 1956), así como la formación de símbolos (Werner y Kaplan, 1963).

Von Bertalanfy (1956) había señalado ese desarrollo ortogenético al referirse a los sistemas. Sin embargo, el concepto de "sistema" tendía y tiende a emular el funcionamiento biológico. Ya en el 1967 Kaplan afirmaba que ese principio ortogenético no se limitaba a la entidad biologicista, sino que puede aplicarse a cualquier sistema considerado una unidad compleja o en transición (Kaplan, 1966). Ello corresponde a su definición formal de desarrollo.

No es hasta la década del '60 y el '70 que otros colegas suyos (como Wapner, Kaplan, Ciottoni, Neil, Cohen, Pacheco y Lucca-Irrizarry, para mencionar algunos) elaboran áreas que el mismo Werner no anticipó. Surge un período de "años de transición" (Wapner (1987) al darse la unión entre los departamentos de geografía y psicología. Esa fusión respondió al interés de la Universidad de Clark por estudiar el ambiente y la conducta. Se deseaba saber cómo se alteraban las percepciones y las relaciones de los estudiantes al ocurrir cambios en el ambiente universitario. Se recibieron los fondos necesarios para realizar investigaciones en esta área, además de promoverse el estudio transcultural

estableciendo vínculos en diferentes partes de Estados Unidos, Puerto Rico y Japón.

Los colegas de Wapner se interesaron por estudiar las transiciones de la persona-en-el-ambiente, ya sea por cambios en la persona, el ambiente o ambos (Wapner, 1983). Se focalizaron en los modos de funcionamiento de tipos de individuos sociohistóricos, obligados a lidiar con escollos y tensiones vitales en condiciones socioculturales particulares. El ambiente era conceptualizado como el conjunto de los ambientes físico, interpersonal y sociocultural (Wapner, 1980).

Supuestos básicos del enfoque

Las siguientes son las ideas centrales de esta orientación teórica presentados por Wapner (1980) y que aquí se elaboran. Algunos de estos supuestos se refieren a los organismos en general; otros se refieren exclusivamente al ser humano.

1) El ambiente se define de manera abarcadora.

El ambiente se compone de lo físico, lo interpersonal (las relaciones de persona a persona) y lo sociocultural (normas, reglas, instituciones). La postulación de estas esferas no significa que existan como unidades aisladas, sino que son formas de relación en las cuales una experiencia se sucede. Es el traslapeo entre algunos de estos sectores, así como su respectiva ponderancia, lo que confiere un carácter particular a esas experiencias.

2) Se asume que existen una multiplicidad de ambientes y/o mundos.

Si se entiende que cada ambiente en el cual se encuentra el organismo le permite ciertos tipos de relaciones físicas, interpersonales y socioculturales, en cada ambiente no son iguales esas relaciones. Por ejemplo, no hay una relación física idéntica entre una persona y un hotel versus una persona y una prisión. Cada uno debe analizarse como mundos aparte (Schultz, 1971) que se unifican para equilibrar el macro-sistema ambiental de la "persona", concebida como sistema junto a ese ambiente total (que no es igual a la suma de los sub-ambientes, sino la integración en el todo que llamaría "su mundo"). Geertz (1988) argumenta que cada uno de esos mundos podrían interpretarse como sistemas culturales, con sus normas y costumbres.

3) La unidad de análisis lo es la persona-en-el-ambiente.

Toda persona está intrínsecamente empujada en un

ambiente, y por ello debe estudiarse en ese contexto y por ese contexto. Tal supuesto remite a una controversia sobre lo objetivo del ambiente versus lo subjetivo del sujeto. Guevara ha expresado una solución alterna a tal controversia:

Así mismo, es innecesario el concepto de sujeto, y su correlato objeto, en cuanto los mecanismos internos funcionan sólo como parte de un circuito— un arco, le llama Bateson— que incluye tanto al aparato como a su entorno. A este nivel no opera sujeto alguno, en cuanto no requiere **diferenciación** alguna (énfasis mío) entre exterioridad e interioridad, entre lo otro y lo propio (1989, p. 20).

Puesto que existe esa íntima relación entre organismo y ambiente, un cambio de ambiente altera las relaciones establecidas. En el caso del *Homo sapiens*, puesto que su ambiente se compone de las esferas física, interpersonal y sociocultural ya mencionadas, los cambios alteran sus redes de relación en cada una de estas esferas.

Concientes de este fenómeno, se sigue la tradición establecida por Dewey y Bentley (1949), Cantril (1950) e Ittelson (1973), quienes hablan de transiciones. Las mismas son conceptualizadas como **transiciones de la persona-en-el-ambiente**, lo cual guarda relación con el “estar-en-el-mundo” de los humanistas (Hall y Lindsley, 1978). Inclusive, se podría decir que estas transiciones se asemejan en algunos aspectos a las crisis propuestas por Erickson (Miller, 1989), pero sin proponer una secuencia cronológica específica. Wapner (1980) las define así:

Critical perturbations are such that the ordinary or normal state of affairs has changed, and that irreflexive and habitual modes of transacting will no longer suffice. Whether a perturbation is **critical** or **dramatic** depends on the final analysis on the person experience (p. 5).

4) Las transiciones poseen diferentes modos.

Estas perturbaciones ambientales se confrontan a diferentes niveles: el cognoscitivo (lo que se sabe ha cambiado y ahora es desconocido), el afectivo (impacto emocional del cambio) y el valorativo (comparado con qué referente se juzgan ambos ambientes).

5) Las perturbaciones tienen un impacto en el

sistema de la persona-en-el-ambiente.

Estas transiciones quebrantan el equilibrio de nuestra vida unificada como conjunto, por lo cual la búsqueda de ese equilibrio es el **fin**, la meta que buscará el sistema con muy diversos **medios**. El equilibrio es la meta utópica, ya que de alcanzarse acabaría la cualidad activa del ser humano.

6) El organismo es activo respecto a estas transiciones.

El organismo, con lo cual no nos limitamos a la acepción biologicista del término, sino que abarcamos en tal rúbrica al ser humano, es activo respecto a la forma de organizar y estructurar su mundo, conforme a unos planes y metas alcanzados a través de unos instrumentos. Es necesario entender esos medios y fines para comprender la actividad respecto a la transición y al ambiente.

7) La intencionalidad del organismo es múltiple.

El organismo tiene la capacidad de diferenciar cuáles son los “objetos” de su experiencias, como su yo, el ambiente y las relaciones persona—ambiente. La intención radica en esa diferenciación cognoscitiva.

8) El acercamiento es constructivista.

Se auto-proclaman constructivistas puesto que su focalización radica en la experiencia (Levine, 1950a, 1950b) de la persona en su transición. Podría inclusive decirse que al centrarse en la experiencia y su deseo por conocerla se adopta una visión fenomenológica de esa persona-en-el-ambiente. Ese construccionismo del enfoque no se inclina a una construcción como mera construcción, sino a una construcción como reconstrucción y fundamento de la experiencia. En otras palabras, la experiencia particular construida es el foco.

9) Postura holística.

La persona-en-el-ambiente es considerada como sistema que funciona como un todo unificado. Con ello se sigue una línea gestaltista de análisis pues se estudia al todo en funcionamiento (Koffka, 1935). Esa funcionalidad no se limita a lo pragmático de la experiencia; es decir, el para qué está. Ello sería atribuirle una tautología no necesariamente inherente. La funcionalidad se mira considerando que si ahora está determinado evento, determinada experiencia, puede explorarse qué función podría escindir en la unidad persona-en-el-ambiente. De este modo se captura con

mayor fidelidad la construcción misma de la totalidad, no como un algo con elementos exclusivamente propios, sino como un fenómeno en relación con las esferas mencionadas en cuya relación se elabora a sí misma (esa totalidad).

10) El análisis que realiza es estructural y dinámico.

Se analiza la persona-en-el-ambiente como un sistema de relaciones entre las partes y el todo, y los medios y los fines. Este análisis se guía por el principio que sigue.

11) Las transiciones ocurren como eventos ordenados evolutivamente en términos de un principio ortogenético.

El principio ortogenético ha sido previamente definido en otro apartado. Este define el grado de organización alcanzado por un sistema de acuerdo a cuán bien estén integradas sus partes, medios y fines. El desarrollo ideal implica alcanzar cierta flexibilidad, libertad, auto-dominio, moverse de un tipo de relaciones a otras por las metas, demandas contextuales e instrumentos disponibles (Kaplan, 1966; Wapner, Kaplan y Cohen, 1973; Wapner, 1983). Ese desarrollo ideal implica en sí mismo transiciones a lo largo del ciclo vital en cada uno de los mundos en los cuales se desenvuelve el organismo. Las mismas siempre estarán presentes y serán ocasiones para crecer.

Algunas transiciones básicas

Los exponentes de este enfoque organizacional-evolutivo han desarrollado investigaciones para estudiar algunas de estas transiciones en el ambiente. Se presentarán cuatro básicas estudiadas reseñando algunas de las investigaciones elaboradas en torno.

1) Del hogar al jardín de infantes

Tradicionalmente se habían estudiado los jardines de infantes para ver como se podía desarrollar el “mejor niño”. Dentro de este enfoque se ha considerado como objeto de estudio los padres en esa transición del hogar al jardín de infantes, quienes, a fin de cuentas, provocan esta perturbación.

2) Migración adolescentes

Se han realizado estudios sobre el efecto de la migración en aspectos de las relaciones interpersonales y la concepción del ambiente, lo cual incide en la conducta desplegada por el migrante (Ej., Pacheco, Wapner y Lucca Irizarry, 1979). El propósito ha sido buscar alternativas para integrar el migrante al entorno al cual se

ve “obligado” a pertenecer y en el cual hay un claro cambio de ambiente en sus tres esferas (físicas, interpersonales y socioculturales). Se espera que con esa integración pueda luego desarrollarse con una diferenciación progresiva. De no ocurrir esa integración, el sujeto permanecería en un perenne conflicto con el ambiente para sí inhóspito. La integración se facilita con el establecimiento de redes de apoyo que viabilizan el aprehender este nuevo ambiente.

3) De escuela superior a universidad

En este tipo de transición más investigadores han generado diferentes estudios. Se supone que el cambio a la vida universitaria representa toda una re-estructuración vital: organización de las costumbres vitales, personas y expectativas respecto a la universidad versus los ofrecimientos reales (Rish, 1970). Es un cambio global que bien podría, en parte, ocurrir simultáneamente al anterior. Apter (1976) ha identificado diversas formas de lidiar con la transición (que pueden extrapolarse a muchas otras), a saber:

***acomodación:** Se busca adaptar a la persona dentro del ambiente, no cuestionándose éste y promoviendo con ello un **status quo**.

***ventilación no constructiva:** Se observan reacciones de formación, así como una evitación de enfrentamientos encaminados a generar soluciones respecto a la transición. Diríamos que se queda en la fase de criticar por criticar. Sí se plantea lo que disgusta, pero no se hace nada por solucionarlo.

***distanciamiento:** Para evitar el efecto de la transición, el sujeto se aleja de los elementos que le causan mayor tensión. Se habla de un distanciamiento, pero no de librarse de ese ambiente, ya que se existe en estrecha relación con él.

4) trabajo al retiro

El estudio de esta transición se sitúa, por lo regular, en las postrimerías de la vida. El cómo se lidia con esta situación depende, en gran medida, del grado de integración que se tenga con el ambiente. Las formas en las que el sujeto se fusiona, identifica o diferencia de ese ambiente del trabajo incide en su transición particular.

Giorgi (1971) y Watkins (1977) han encontrado diferentes maneras de lidiar con esta transición; maneras

interrelacionadas con la forma en que se está integrado o no con el ambiente laboral.

***eliminación de un mundo:** Considerando que existen múltiples mundos (Schutz, 1971) de acuerdo a las esferas en las cuales el organismo se desenvuelva, perder el trabajo es perder uno de esos mundos. La transición impacta negativamente.

***comienzo bienvenido para cosas nuevas:** El acogerse al retiro brinda la oportunidad de emprender nuevos derroteros imposibles antes por los compromisos laborales. Es una especie de período de gracia para no dejar de hacer lo que siempre se ha deseado.

***ausencia de importancia:** El mundo del trabajo nunca se consideró importante, por lo que no existe una transición tan emotivamente cargada como si el caso fuera...

***pérdida de una esfera altamente valorada:** El retiro quebranta el equilibrio de la persona-en-el-ambiente privando de un mundo de relaciones imprescindibles. Este es el caso de quien se ha integrado en forma tal a su ocupación que no se puede distinguir cuándo comienzan sus metas y propósitos y cuándo los del trabajo.

Controversias en el discurso organizmico-evolutivo

A continuación se presentarán algunas controversias que emergen al analizar los supuestos de este modelo, bien por otros autores, bien por la que suscribe.

1) Escisión de las esferas interpersonal y sociocultural

Podría cuestionársele cuál es la diferencia real entre la esfera interpersonal y la esfera sociocultural. Cuando me relaciono con otro ser humano, entran en juego cuestiones socioculturales: normas del trato, expectativas según el género, costumbres culturales, etc.

Así mismo, el ambiente sociocultural no es una entidad abstracta, sino aprehensible a través de las relaciones interpersonales. Para dilucidar esta controversia tendría o bien que sofisticarse la conceptualización de ambos ambientes o bien considerar un ambiente interpersonal-sociocultural.

2) Unidad de análisis

Siendo la unidad de análisis el sistema de la persona-en-el-ambiente, existen dos opciones metodológicas para

su estudio. La primera es el análisis de la interacción independiente de las entidades que la componen. La segunda (y preferida por sus exponentes) visualiza de forma holística esa persona-en-el-ambiente qua sistema, concentrándose en las transiciones ambientales (Wapner, 1987).

Ahora bien, debe considerarse que si la persona-en-el-ambiente incluye las relaciones interpersonales, el mero hecho de que el investigador se presencia en el sistema lo altera (Kaplan, 1966; Rosenthal, 1966). Es importante saber si es percibido como parte de ese sistema, un amigo o un extraño (Edelman, Rierdan y Wapner, 1977).

Tal, aunque podría ser una variable interviniente, puede obviarse por la imposibilidad de estudiarlo de otra manera (hay una igualdad de condiciones para todos los casos). El hecho de que ocurra esta situación sirve a la orientación del enfoque hacia una praxis transformadora.

We are concerned with knowing about the nature of environment transitions in order to enable individuals to improve the quality of such transactions and liberate themselves from various kinds of bondage, to enable them to rich their experience of their surroundings, and where necessary to act to change the environment that hamper their lives (Kaplan, Wapner, Cohen, 1976, p.208).

El tomarse en serio esta unidad de análisis exige definir a corto y largo plazo las implicaciones de la investigación. A corto plazo por lidiarse con el estudio de una transición que ha resultado difícil para esa persona, y debe servirle de ayuda inmediata su participación. A largo plazo, para disminuir el impacto que pudiera ocasionar a generaciones futuras.

3) Análisis fragmentado vs. evolutivo

"Allí donde haya vida hay desarrollo", nos decía Werner (1957). Puesto que ese desarrollo ocurre por transiciones individualmente experimentadas, su estudio es el estudio del desarrollo de ese conjunto de transiciones. Por tanto estamos argumentando que hay unas transiciones que se experimentan en mayor o menor grado a lo largo del ciclo vital. Ocurre una transición a la adultez cuyas características no se han considerado. ¿Desde cuándo se comienza a ser adulto? ¿Qué aspectos del ambiente lo definen? ¿Cómo se percibe? ¿Qué impacto

tiene en esa persona-en-el-ambiente? Ese mismo cuestionamiento es válido para la transición al envejecimiento. La relevancia de estos estudios estriba en que esa **construcción** de la percepción de sí mismo encausa las acciones en el ambiente, además de definir las y prescribirlas. El máximo desarrollo de las capacidades de un ser humano debe superar los límites que se le pueden vedar.

4) Adaptación

Mientras se estudia el fenómeno de una transición debe considerarse que se da a la par un proceso de adaptación a ese ambiente que no puede descartarse en la investigación. Sin embargo, el cambio ocurre en la persona y en el ambiente, puesto que pertenecen a la misma unidad. Las medidas transversales, aunque útiles, nos presentan una visión fragmentada del fenómeno. Las mismas son adecuadas si se logran comparar con lo que había antes de estudiársele. Hay que recordar que no se puede confiar en la memoria de los participantes por que ésta puede fallar, por lo que es preferible el uso de otras técnicas de investigación.

5) Escisión de los aspectos cognoscitivos, afectivos y valorativos de la transición en el ambiente

Se mencionó anteriormente que se asume que la transición afecta en estas tres esferas mencionadas. Es cuestionable cuán diferentes pueden concebirse. Cuando se conoce algo, ese algo es conocido porque de algún modo tiene un valor particular por el cual se ha atendido entre otras muchas llamando nuestra atención. Y al atenderse, hay un elemento afectivo involucrado: me gusta, no me gusta, me entristece, me alegra. La transición afecta todos las esferas, pero esas esferas son variantes de un mismo fenómeno perceptual que es sensible al acontecimiento en cuestión.

6) Simultaneidad transiciones

Un elemento muy importante no considerado (y que contradice su postura holística) es el hecho de que esas transiciones no ocurren aisladamente y en solitario, sino en simultaneidad. Por ejemplo, pueden coincidir un cambio de vivienda, un cambio de universidad y el matrimonio. ¿Cómo se estudiarían estas transiciones interrelacionadas entre sí? Acaso el argumento es que a cada período corresponde una transición sobresaliente. Es preciso, si quiere presentarse una visión holista e integradora de la experiencia humana que se sofisticue el

estudio considerando esa simultaneidad.

Agenda para estas transiciones de la persona-en-el-ambiente

Las transiciones antes presentadas son algunas de las transiciones por las que atraviesa la "familia americana de clase media", reconocido así por Wapner, Ciotone, Hornstein, McNeil y Pacheco en 1983. Además de esta dificultad, queda un elemento de validez ecológica, ya que no son del todo representativas de nuestra realidad, ni fácilmente extrapolables. La migración es un fenómeno que atañe al puertorriqueño, puesto que desde el éxodo a Estados Unidos en los '50 ha continuado un flujo migratorio bidireccional. Ahora bien, no así la transición de escuela superior a universidad. En un país donde el promedio de escolaridad es de séptimo grado (Junta de Planificación, 1988), la universidad no es una realidad para el hombre común.

Un análisis de **para quién** se elabora un aparato de transiciones es necesario para desarrollar una conciencia científicista (Braunstein, 1975). Tal ha sido parcialmente asumido por Wapner (1987) por ejemplo, amén de presentarse otras posibles agendas de investigación como el estudio de los divorcios, los matrimonios, la transición hacia ser padre/madre, y otras. Sin embargo, son las ya presentadas las que se han proseguido.

Un tema que se desprende de mi propia experiencia es la transición a la escuela graduada. Esta transición se ve acompañada no sólo de cambios académicos, sino de toda una serie de adaptaciones de vivienda, relaciones interpersonales, normas culturales, cambio de expectativas respecto a lo que la universidad puede proveer y lo que en realidad puede brindar, la inserción al mundo profesional y científico, así como un cambio de la percepción de sí mismo. ¿Qué rasgos, entre los mencionados u otros, tienen un mayor peso en esa transición? En conversaciones personales, el fenómeno ocurre de manera similar en cambios de recintos a la universidad. ¿Es general a todos los estudiantes? ¿Son transiciones similares? ¿En qué se diferencia de la transición de escuela superior a universidad? De qué manera puede facilitarse ese proceso de adaptación?

Otra transición que bien pueden estudiarse, y hacia la cual se focaliza la autora, es la transición que experimentan los deambulantes (en progreso). Se les puede conceptualizar como aquellas personas que carecen de

una vivienda y su hogar se convierte en la calle, una acera o bien sea un banquillo. Algunas de estas personas pertenecían a la fuerza laboral, y por situaciones económicas están ahora marginados. Otros son enfermos mentales, carentes de protección para sus necesidades básicas de salud y cuidado. Algunos son fugitivos que frecuentan las áreas de los deambulantes para confundirse con ellos. Es interesante notar, dato que no se desprende específicamente de una investigación, que hay lugares que estas personas frecuentan más, ya sea una plaza pública, las inmediaciones de las iglesias, o bien sea algún lugar en el que pueden satisfacer algunas de sus necesidades. ¿Como ha sido esa transición a deambulante? ¿Cómo se las arreglan para satisfacer sus necesidades básicas? ¿A qué arreglos llegan entre sí para protegerse? ¿De qué manera, conociendo su *modus operandi*, podemos satisfacer sus necesidades físicas, interpersonales e incluso socioculturales?

Este tipo de transición representa una ruptura con el esquema de teoría explicativa de transiciones a un algo socialmente establecido, centrando su atención hacia lo que puede llamarse una forma de lidiar con el entorno de manera poco convencional. Es esta ruptura de esquemas (ideológicos) los que pueden enriquecer nuestro quehacer científico, así como adelantar nuestro conocimiento del ser humano centrándonos en su experiencia, y no en la que nosotros esperamos que esa experiencia debería ser.

Retos asumidos por el modelo organísmico-evolutivo

Este modelo, aunque ha sido desarrollado en la psicología ambiental, ha permitido un enfoque interdisciplinario para la comprensión de los fenómenos bajo estudio, como la incorporación de elementos de psicología social y psicología del desarrollo. Es en esta rama donde mayor aplicabilidad tiene. Ha permitido un despegue del estudio cronológico tradicional del desarrollo hacia un estudio más contextual evolutivo. Con ello se pone a la vanguardia como reconocedor de las diferencias individuales presentes en el desarrollo (Wapner, 1985).

Por ser interdisciplinario, ha retomado vertientes conceptuales ya previamente enunciadas en un todo integrador y coherente. Ha reunido fuerzas "centrípetas" (hacia adentro) y "centrífugas" (hacia afuera) de la disciplina (Altman, 1987), especialmente por la división entre conocimiento puro y conocimiento práctico. Wapner (1989) hace este llamado:

I ask you to seek routes for bridging the gap between research and praxis and for finding the ways in which basic research can be done in the context of everyday life situations. [] Emphasize, as Altman (1987) has put it, centripetal rather than centrifugal forces in contemporary psychology. I ask you to meet the challenge of helping psychology move toward becoming an integrated psychology.

Epílogo

La presente exposición ha querido mostrar una modalidad teórica cuyo propósito es explicar las situaciones vitales por las cuales atraviesa el ser humano. Es preciso lograr esa comprensión particular para promover la intervención inmediata en estas situaciones perturbadoras.

Más allá de correr en pos de un conocimiento que brinde soluciones mágicas, es preciso trabajar por comprender al ser humano en su totalidad. Se ha señalado que para aprehender esa totalidad es necesario obviar divisiones de ambiente que no son tan claramente diferenciables como las esferas interpersonal y socio-cultural. También es indispensable comprender que esas transiciones ocurren simultáneamente, de manera que se exploren formas de estudiarlas e intervenir en ellas favorablemente. Las construcciones de ese ambiente y por ese ambiente confieren los cauces para el desarrollo de las potencialidades de ser humano, por lo que su conocimiento nos brindaría las herramientas para explorar si esos cauces lo limitan o lo promueven. Por último, esa totalidad en relación no puede entenderse si pensamos que lo que piensa, lo que siente y lo que valora son tres procesos aislados que no se relacionan entre sí.

La psicología evolutiva puede enriquecer el estudio del ser humano con esta conceptualización, enfocándose en un quehacer más orientado hacia la praxis y el entendimiento de esa experiencia humana. Y ese entendimiento no debe dejarnos en inercia, sino estimular el compromiso por una ciencia por y para la praxis transformadora y liberadora.

Referencias

Altman, A. (1987). Centripetal and centrifugal trends in psychology. *American Psychologist*, 42, 1058-1069.

- Apter, D. (1976). Modes of Coping with Conflict in the Presently Inhabited Environment as a Function of Variation in Plans to Move to a New Environment. Tesis de maestría en psicología no publicada, Universidad de Clark.
- Braunstein, N., Pasternac, M., Benedito, G., Saal, F. (1975). Psicología: ideología o ciencia. México: Siglo XXI.
- Brofenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. American Psychologist, 32, 513-531.
- Cantril, H. (1950). The "Why" of Man's Experience. Nueva York: McMillan.
- De Di Núbila, C. R. (1985). Nota al lector. En Nurse, L., Sumaza, I., Frambes-Buxeda, A., Rodríguez, J. Homines. Quehacer Psicológico de Puerto Rico, 3, 13.
- Dewey, J. y Bentley, A. F. (1949). Knowing and the known. Boston: Beacon.
- Edelman, E., Rierdan, J., Wapner, S. (1977). Linguistic representation of a macro-environment under three communications conditions. Environment and Behavior, 9, 417-433.
- Geertz, (1988). El sentido común como sistema cultural. En M. López y R. Zúñiga, Perspectivas Críticas a la Psicología Social. (p. 211-227) Río Piedras: Editorial Universidad de Puerto Rico.
- Giorgi, A. (1971). Phenomenology and experimental psychology. Duquesne Studies in Phenomenological Psychology, 1. Pittsburg: Duquesne University Press.
- González, B. (1980). Implicaciones pedagógicas sobre el uso de los conceptos método y técnica en los cursos de investigación social. Revista de Administración Pública, 12(2), 15-35.
- Guevara (1989). El Edipo o la constitución de la subjetividad a través del lenguaje y la comunicación. Puerto Rico: Librotex.
- Hall, C. S., Lindsley, G. (1978). Theories of Personality. (3ra ed.). Nueva York: John Wiley and Sons.
- Ittelson, W. H. (1973). Environment perception and contemporary perceptual theory. En W. H. Ittelson (Ed.) Environment and Cognition. Nueva York: Seminar Press.
- Kaplan, B. (1966). The comparative-developmental approach and its applications to symbolization and language in psychopathology. En S. Ariet (Ed.) American Handbook of Psychiatry. Nueva York: Basic Books.
- Kaplan, B., (1967). Mediations on genesis. Human Development, 10, 65-87.
- Kaplan, B., Wapner, S. y Cohen, S. B. (1976). Exploratory applications of the organismic-developmental approach to transactions of men-in-environments. Experiencing the Environment. Nueva York: Plenum Press.
- Koffka, K. (1935). Principles of Gestalt Psychology. Nueva York: Hartcourt Brace.
- Levine, T. (1950a). Knowledge as interpretation: An Historical Survey. Philosophy and Phenomenological Research, 10, 526-540.
- Levine, T. (1950b). Knowledge as interpretation: An Historical Survey. Philosophy and Phenomenological Research, 11, 80-103.
- López, M., Zúñiga, R. (1988). Perspectivas Críticas a la Psicología Social. Río Piedras: Editorial Universidad de Puerto Rico.
- Lynch, K. (1960). The Image of a City. Cambridge: MIT Press.
- Miller, P. (1989). Theories of Developmental Psychology. Nueva York: Freeman.
- Pacheco, A. M., Wapner, S., Lucca-Irrizarry, N. (1979). La migración como una transición crítica en el ambiente. Hojas sueltas.
- Risch, T. J. (1970). Expectations from college Environment. Journal of College Student Personnel, 11, 463-466.
- Román, I. (1989). El concepto de libertad en Skinner en contraposición al humanismo existencial. Consideraciones para las teorías de personalidad. Material inédito. Universidad de Puerto Rico.
- Rosenthal, A. (1966). El materialismo dialéctico. Chile: Nueva América.
- Schutz, A. (1971). Collected Papers. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Smith, R. E., Sarason, I. G., Sarason, B. R. (1982). Psicología: Fronteras de la conducta. (2da ed.). México: Harla.
- von Bertalanffy, L. (1950). An outline of general system theory. British Journal of the Philosophy of Science, 1, 139-164.
- Wapner, S. (1977). Environmental transactions: A research paradigm deriving from the organismic-

- developmental systems approach. En L. van Ryzin (Ed.) Proceedings of the Wisconsin Conference on Research Methods in Behavior-Environment Studies. Madison: University of Wisconsin
- _____. (1980). Transaction of persons-in-environments: Some Critical Transactions. Conferencia Presentada en la Ponencia Presidencial de la Convención de la Asociación Europea de Psicología en Hartford, Connecticut, el 11 de abril de 1980.
- _____. (1983). Living with radical disruptions of person-in-environment systems. IATSS Review, 2, 133-148.
- _____. (1985). A Holistic, Developmental, Systems Oriented Environmental Psychology: Some Beginnings. Material inédito.
- _____. (1987). 1970-72: Years of transition. Journal of Environmental Psychology, 7, 389-408.
- _____. (1989). Toward an Integrated as Well as Differentiated Psychology. 97th Annual Convention of the American Psychological Association, Nueva Orleans, 11 de agosto.
- Wapner, S., Ciotto, R. A., Hornstein, G. A., McNeil, O.V., Pacheco, A. M. (1983). An examination of studies of critical transitions through the life-cycle. En S. Wapner y B. Kaplan (Ed.) Toward a Holistic Developmental Psychology. Nueva Jersey: Erlbaum Associates.
- Wapner, S., Kaplan, B. y Cohen, S. B. (1973). An organismic-developmental perspective for understanding transactions of men in environment. Environment and Behavior, 5, 255-289.
- Wapner, S., Werner, H. (1957). Perceptual Development. Massachussets: Clark University Press.
- Watkins, M. (1977). A Phenomenological Approach to Organismic-Developmental Research. Material inédito, Universidad de Clark.
- Werner, H. (1957). The concept of development from a comparative and organismic point of view. En D. W. Harris (Ed.), The Concept of Development. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Werner, H., Kaplan, B., (1956). The developmental approach to cognition: Its relevance to the psychological interpretation of anthropological and ethnolinguistic data. American Anthropologist, 58, 866-880.
- Werner, H., Kaplan, B., (1963). Symbol Formation. Nueva York: Wiley.
- Yamamoto, T., Wapner, S., Pacheco, A. y Ciotto, R. (1979). Cross-cultural Study of Mother's Experience Regarding the Child's Transition to Nursery School. Notas de Trabajo.