

EL DESARROLLO HISTÓRICO DEL PROCESO DE INDIVIDUACIÓN

LUIS GARCÍA VEGA

Universidad Complutense, Madrid

RESUMEN

El año 2000 es sin duda una fecha emblemática para la sociedad occidental. Puede, por ello, ser motivo de reflexión en este primer congreso de Historia de la Psicología del nuevo milenio. Sin duda, ha habido un cambio constante de todo en el transcurso de estos años. Yo quisiera señalar las corrientes de pensamiento y psicológicas que, de una y otra manera han contribuido a este cambio. Quiero prestar en este trabajo una especial atención al binomio colectivización-individualización dentro de dos núcleos sociales: la familia y la escuela, a los que considero mutuamente interdependientes y ejemplos próximos y palpables de este cambio. Comienzo este trabajo con una breve exposición sobre un punto de vista radical: la experiencia colectivista de Makárenko, a continuación señalo las influencias del pensamiento filosófico existencial de Jean Paul Sartre, el personalismo cristiano, el humanismo psicológico, la pedagogía de Paolo Freire, el ensayo de escuela radical de Neil, el enfoque anti-institucionalista de Illich, y la actual tendencia a la superación de algunos de estos problemas propiciada por el movimiento psicológico de inteligencia emocional y social. Pretendemos que esta incursión por la historia sirva de reflexión para el planteamiento de nuevas y más eficaces relaciones del individuo con los sistemas sociales.

ABSTRACT

The year 2000 is certainly an ourstanding moment for western society. It can therefore very well deserve a thought in the first Congress of History of Psychology of the new millenium. During the last years everything has been constantly changing. I would like to point-out the different psychological and philosophical trends that in some way have contributed to this change. I want to pay special attention in this piece of work to the binomial collectivization-individualization within two society cores: the family and

the school which I consider to be mutually interdependent, tangible and close examples of this change. I start this piece of work with a brief statement on a radical point of view: the communal experience of Makárenko, then I point-out the influences of the existential philosophic thought of Jean Paul Sartre, of the Christian individualism, of the psychological humanism, of the pedagogy of Paolo Freire, of the experiment of Neil's radical school, of the anti-institutional approach of Illich, and of the present tendency to overcome some of these problems propitiated by the emotional and social intelligence psychological trend. We would like this incursion into the history to serve as reflection for the raising of new and more efficient relations of the individual with the social schemes.

Mientras que en los países socialistas en las décadas de 1920 y 1930 se estaba implantando un modelo que obligaba a disolver la individualidad en aras de la colectividad, en occidente se comienza, sobre todo en la década de 1930 y por parte de un grupo de jóvenes intelectuales, a defender el desarrollo de la individualidad mediante la liberación del hombre de los sistemas institucionales.

Rusia en el año 1920 estaba hundida en la miseria durante seis años había tenido que soportar dos guerras, primero la invasión de Alemania y después una sangrienta guerra civil. El Departamento de Instrucción Pública encarga al joven maestro ucraniano Anton S. Makárenko la organización de una colonia que recoja y eduque a niños vagabundos y delincuentes cuyos padres habían perecido a consecuencia de las guerras. La finalidad era convertir a estos adolescentes problemáticos en hombres comprometidos con la ideología comunista. Casi 3000 niños fueron educados bajo la dirección de Makárenko, primero en la "Colonia Máximo Gorki" y luego en la "Colonia Primero de Mayo". Los resultados de esta experiencia aparecen en tres interesantes "novelas pedagógicas", escritas por Makárenko: *Poema pedagógico*, *Banderas en las torres* y *Libro para los padres*. Makárenko dedicó su vida a la educación de estos jóvenes hasta su muerte acaecida en 1939. Aplicó los principios de la educación comunista del "trabajo" y el "colectivo". La persona individual no es el objetivo del comunismo sino el desarrollo del "colectivo", este es, en realidad, "La fragua donde se forja el hombre nuevo". La vocación personal, los afanes, sentimientos y proyectos individuales son categorías consideradas reaccionarias, propias de la burguesía. El hombre no debe luchar por ser él mismo sino por ser un "Konsomol", un pieza, un miembro del colectivo. El "colectivo" es el encargado de marcar las directrices del comportamiento de cada uno de sus miembros. Así define al "colectivo": "es un grupo de personas que, siendo parte de la sociedad,

se unifica con fines comunes para realizar una actividad conjunta sometida a los objetivos de esta sociedad" (Petrovski, 1980, p. 126).

Este modelo psicopedagógico de colectivización de la persona estará vigente en los países comunistas hasta la caída del sistema a finales de la década de 1980.

En occidente esta pasando todo lo contrario. La familia, constituida tradicionalmente como un núcleo dotado de cierta estructura vertical, y basada en la autoridad del denominado "cabeza de familia", se empieza a desmembrar a partir de la década de 1930. En España esto sucederá con tres décadas de retraso. De hecho la estructura familiar en torno al "cabeza de familia" se irá resintiendo más y más. Este empieza a perder gran parte de sus atribuciones. Los "miembros" componentes del sistema familiar dejan de ser tales y pasan a adoptar la categoría de individuos con un considerable grado de autonomía. Cualquier tipo de autoridad es cuestionada y calificada de autoritarismo. Los sistemas familiares tratan de ser democráticos, caracterizándose frecuentemente como permisivos o individualistas.

Este cambio tiene una explicación y no sólo se debe al cambio político habido en España durante estas décadas. Hay muchos otros factores que han contribuido a ello: El pensamiento filosófico, los avances científicos, el surgimiento de nuevos sistemas psicológicos y pedagógicos, el desarrollo social y otros más.

Me interesa aquí referirme brevemente al proceso de transformación del carácter nuclear al sistema individualista de la familia. Sin duda, la corriente psicológica que más ha contribuido a ello es el humanismo psicológico. Esta escuela empieza apostando por la bondad natural del ser humano frente a la tradicional creencia del pecado original: "Los estratos más profundos de la personalidad, la base de la 'naturaleza animal' son positivas, es decir, básicamente socializados, orientados hacia el progreso" (Rogers, 1972, p. 90).

Al aceptar la bondad natural del hombre esta escuela defiende que cada hombre "debe ser él mismo", "vivir su propia experiencia" (esto es, atender a las "reacciones sensoriales y viscerales básicas"). El hombre debe convertirse en el "arquitecto de su propio futuro". Debe expresarse tal y como es.

Según Maslow, todo hombre posee una "voz interior" de naturaleza instintivo débil, pero importante, y si la sigue camina hacia su propia realización (Maslow, 1973 pp. 252-255). En la pág. 86 del libro citado, Maslow expresa más claramente su pensamiento: "La persona - incluso el niño - deberá hacer su elección por sí misma. Nadie puede escoger en su lugar con excesiva frecuencia, porque esto la debilita, reduce su

autoconfianza y confunde su capacidad de percibir su propio ego interno en la experiencia, sus propios impulsos, juicios, sentimientos”.

Karl Rogers, otro psicólogo humanista, partiendo de estas mismas ideas exige “un contexto de relaciones humanas positivas favorables a la conservación y a la valoración del ‘yo’... relaciones carentes de amenaza o de desafío a la concepción que el sujeto se hace de sí mismo”. (Rogers y Kinget, 1967, pp. 28-29). Rogers además mantiene un pensamiento extremo respecto al valor de la “experiencia” individual: “Mi experiencia es mi máxima autoridad... Ni la Biblia, ni los profetas, ni Freud, ni la investigación, ni las revelaciones de Dios o del hombre, nada tiene prioridad sobre mi experiencia directa... mi experiencia es más fiable cuanto más primaria se torna” (Rogers 1972 p. 32; y también pp. 27-33, 79, 109.112).

Este desafío a la postura tradicional de respeto a una moral y a criterios heterónomos empieza a calar en la sociedad española a partir de finales de la década de 1960. El libro *El hombre autorrealizado* de Maslow se adopta como modelo en los movimientos juveniles europeos de liberación de aquel entonces.

A España llega por esta época también la influencia de las costumbres de la sociedad francesa. Francia lleva haciendo ya durante varias décadas su propia revolución de libertad e individualismo frente a las viejas estructuras sociales y a la propia familia. A ello ha contribuido el culto tributado al yo, primero por el existencialismo, liderado por J.P. Sartre y, en segundo lugar, por el personalismo cristiano.

El personalismo cristiano, desde una perspectiva trascendente, va a propiciar también el culto a la persona individual. Las dos grandes guerras se hicieron con ilusiones colectivas. La persona individual se puso al servicio de la colectividad hasta el extremo de entregar su vida a las nobles causas de las instituciones tradicionales. Pero los fracasos que siguieron a ambas guerras retraen el hombre hacia sí mismo.

Bien pronto en Francia un grupo de pensadores hacen filosofía sobre este hecho, convirtiéndose en defensores del personalismo, recuperando el sentido individual de la persona según la definición que de ella da Boecio: “Sustancia individual de naturaleza racional”. Desde su postura cristiana estos filósofos aunan los conceptos de persona y valores sobrenaturales, pero, en todo caso, se proponen defender la persona frente al grupo. Enmanuel Mounier en su *Manifiesto al servicio del personalismo* (publicado en octubre de 1936 en la controvertida revista *Esprit*) defiende una civilización orientada a “la realización como persona de cada uno de los individuos que la componen”. Maurice Nédoncelle en su obra *Sobre una filosofía del amor y de la persona* (1957), dentro de su actitud

personalista y profundamente contemplativa, llega a afirmar que lo prudente es "no esperar demasiado de la vida colectiva". Otros autores como Jean Lacroix, Paul Louis Landsberg y Gabriel Marcel también son paladines de esta tendencia personalista.

El Personalismo exige un replanteo del peso de las estructuras sociales y políticas sobre la persona. Pero de hecho, con facilidad el culto al individuo conduce al individualismo. El personalismo reacciona frente al colectivismo y al totalitarismo y se opone a la reducción de la persona humana a ser una simple célula del organismo social. El estado, afirma Mounier, ha de estar para el hombre y no el hombre para el estado. De ahí a aplicar el mismo principio a la familia hay un paso, que es bien sencillo de dar. La familia sufre también estas consecuencias de la extrapolación inadecuada del pensamiento personalista-individualista.

Por supuesto, ni Mounier ni ninguno de estos pensadores pretenden llegar a este extremo. El propio Mounier habla de "la soledad personal" a la que se puede llegar como un estado de refugio del egoísmo.

Mounier, a consecuencia de la crisis de 1929, piensa que estamos ante "una época que se acaba" y en los "comienzos de una vasta revolución que se pone en marcha". Él confiesa que su interés es "rehacer el Renacimiento", creando un "hombre nuevo". No un hombre abstracto, metafísico, preconcebido, sino un hombre concreto y que se hace por medio de su propia existencia. Él dice que no puede aceptar el "pecado original de racionalismo", los métodos y la abstracta pedantería de la "sucia máquina de la Sorbona" reflejada en su modo de filosofar según la concepción metafísica y abstracta del hombre. Desde este "existencialismo personalista" él concibe al hombre como un "ser encarnado", que debe luchar contra las "estructuras opresoras" y el "desorden establecido" del sistema en que vive inmerso, ya sea fascismo, capitalismo o comunismo: "Ante todo, es necesario dar testimonio de nuestra ruptura con el desorden establecido", representado por la familia, la escuela y el estado (Mounier, "Cahiers protestants", Marzo-abril, 1939). "La persona jamás debe ser considerada como una parte de un todo: familia, clase, estado, nación, humanidad" (Mounier, 1965, pp. 81-83). En su escrito *El personalismo* afirma que "la educación no puede tener por fin amoldar al niño al conformismo de un medio familiar, social o estatal.... La trascendencia de la persona implica que esta no pertenece más que a sí misma" y tiene todo el derecho y el deber de adoptar la "singularidad de su vocación" (Mounier, vol. 3, pp. 544-545).

Con estas ideas el individuo se enfrenta ante el deber de ser él mismo, tarea nada fácil, pero que, según se van rompiendo las ataduras institucionales a consecuencia de los movimientos sociales, el individuo

se ve impulsado a asumir dicha tarea y , para ello, no cuenta, como le pasó en su día a Descartes, con un criterio preestablecido de verdad y cada uno se lo tiene que buscar. Consecuencia natural de esta crisis es otra crisis, la del individualismo, ya que no todos los intelectuales cuentan con el apoyo de la fe religiosa como Mounier y entonces se tienen que enfrentar al vacío de tener que hacerse a sí mismos solo con el criterio de sus propias reflexiones, intuiciones y sentimientos. Para el existencialismo esto generará angustia. Si Dios no existe, dice Sartre, el hombre no es nada antes de existir. El hombre es existencia: "El hombre... empieza por no ser nada. Sólo será después y será tal y como se haya hecho... El hombre es el único que no solo es tal y como él se concibe, sino tal y como él se quiere... No es otra cosa que lo que él se hace, y este es el primer principio del existencialismo" (Sartre, 1975, pp. 17-18). Con esta afirmación el existencialismo desplaza al hombre la responsabilidad de su existencia, El hombre, "al ser arrojado a este mundo", está "condenado a ser libre" y " es responsable de todo lo que hace, sin ningún apoyo ni socorro, está condenado en cada instante a inventar al hombre". Como nadie puede apoyarlo en esta tarea "sólo nos queda, dice Sartre, guiarnos de nuestros instintos... lo que importa es el sentimiento, deberá elegir lo que me empuja en cierta dirección" (Sartre, 1975, pp. 3132) porque "ninguna moral general puede indicar lo que hay que hacer; no hay signos en el mundo". El "desamparo" y la "angustia" pueden ser sus compañeros. Al tener que dar "sentido a la vida", al tener que decidir uno mismo, al no haber otro legislador que uno mismo, el hombre se aísla del hombre y se rompe el sistema tradicional establecido.

En la década de 1930 en Francia la juventud intelectual manifiesta una "singular efervescencia" para superar la crisis de la civilización y esta inquietud se refleja en la fundación de nuevas revistas tales como *Reáction*, *Cahiers*, *Revue Francaise*, *Jeune Droite*, *Revue du siècle*, *Plans*, *Odre Nouveau*. En su manifiesto de marzo de 1931 esta revista proclamaba la "primacía de la persona". En octubre de 1932 salió el primer número de *Sprit*, órgano del "movimiento de la nueva generación", un "manifiesto al servicio del personalismo". Entre los más destacados pensadores contará esta revista con la colaboración de Mounier, Jean Lacroix y Merleau-Ponty.

Allá por los años sesenta proliferan movimientos pedagógicos más o menos radicales antiinstitucionalistas y defensores de la libertad individual. Este es el caso, en América Latina, de Paulo Freire reflejado en su libro *La educación como práctica de la libertad*. (publicado en Brasil en 1967 y en España en 1973). El fin de la educación para Freire es la "toma de conciencia crítica de la realidad" frente a toda "domesticación" y "manipulación". Su técnica de alfabetizar a los adultos en regiones

deprimidas no parte de la idea de escuela tradicionalmente autoritaria y transmisora de la cultura de élite, sino de pequeñas unidades de enseñanza denominadas "círculos de cultura", sin apenas estructura formal alguna. Aquí, el profesor abandona su papel tradicional y se convierte en animador del proceso de aprendizaje, basándose, como punto de partida, en la obtención de palabras de uso común y la ampliación de su significado. Sin duda, hay una cierta semejanza entre este objetivo y el propuesto por Vygotsky y su escuela para el proceso de desarrollo del "signo".

Por estos años la institución escolar es demolida por conocidos pedagogos como Ivan Illich y Everret Reiner. Alexander S. Neil funda la escuela de Summerhill en una pequeña aldea inglesa. El relato de esta experiencia antiinstitucional, opuesta a la escuela tradicional fue muy popular en España. En 1975 aparece la novena edición en lengua castellana del libro de Neil *Summerhill Un punto de vista radical sobre la educación*. Neil defiende la autoeducación del niño sobre la base de la más absoluta libertad. Neil pretende demostrar que podía funcionar una escuela autogestionada por los alumnos sin estructura jerárquica alguna. Neil predica la abolición de la autoridad: "Abolid la autoridad. Dejad que el niño sea el mismo, no le empujéis. No le enseñéis, no le sermoneéis... No le obliguéis a ser nada" (Neil, 1975, p. 241). Según Neil "la función del niño es vivir su propia vida, no la que sus impacientes padres desean para él" (Neil, 1975, p.26).

Según Neil todos los males se deben al hogar y la escuela tradicionales: "El hogar y la escuela ahogan la libertad, la iniciativa, la creatividad" (Neil, 1973, p.18). La escuela tradicional es como una "escuela-cuartel" que tiene que imponer la disciplina a base de restricciones y esto desquicia la naturaleza infantil (Neil, 1973, p.22). Tanto critica la disciplina tradicional Neil que llega a preguntarse: "Disciplinar al niño, moldearlo ¿no es una perversión?" (Neil, 1973, p. 174) y, refiriéndose a la educación en general afirma: "La educación actual podría ser definida como el sistema que destruye la felicidad del niño, con sus despechos, con sus materias, con su recelo y con sus castigos" (Neil, 1973, p. 135). Neil finalmente confiesa: "He luchado por suprimir la educación absurda y he mantenido mi actual empeño por el derecho que todo niño tiene a desenvolverse y crecer sin trabas" (Neil, 1973, p. 196).

Sin duda, todas estas corrientes de pensamiento reflejan la crisis institucional escolar y familiar y a la vez, la fomentan, propiciando la desaparición de instituciones que se sustentan en la idea tradicional de jerarquía y disciplina.

De hecho, hemos llegado a un punto en que la disciplina es difícil de

mantener en la escuela y en la familia. Nadie sabe como "disciplinar". Cualquier intento de hacerlo se interpreta como autoritarismo. Tal vez sería necesario un replanteamiento sobre los conceptos de autoridad, disciplina y libertad.

Hay un hecho que me llama enormemente la atención, los psicólogos infantiles hablan de la necesidad de sustituir la imposición por la comprensión empática del niño. Sin duda, esto es un gran logro, pero tan solo unilateral ya que, a la vez, habría que fomentar en el niño su habilidad para que él también comprenda empáticamente al adulto y a los otros niños. Tan solo es justificable una comprensión bilateral para poder mantener cualquier relación dentro de una estructura.

Durante siglos y hasta hace muy pocos años la disciplina, tanto en la escuela como en el hogar, se imponía por medio de castigos. Hoy el castigo está en crisis. Tal vez quien más ha contribuido a ello ha sido Skinner. En 1941 Skinner junto con K.W. Estes, publicaron un interesante artículo titulado: "Some quantitative properties of anxiety" (*Journal of Experimental Psychology*, 29, pp. 390-400) en el que demostraban cómo los estímulos aversivos secundarios (o condicionados) producen en las ratas las típicas perturbaciones de conductas de "ansiedad" o "respuesta emocional condicionada". Dedicó Skinner el cap. XII de su conocido libro: *Ciencia y conducta humana* (1953) y los capítulos cuarto y quinto de su popular obra *Más allá de la libertad y la dignidad* a rechazar el castigo como procedimiento correctivo.

En *Ciencia y conducta humana* (p. 213) dice así Skinner: "El efecto del castigo consistía en una supresión temporal de la conducta, no en una reducción del número total de respuestas. Bajo un castigo severo y prolongado, incluso aumentaría la frecuencia de las respuestas al ser interrumpido".

La idea de Skinner es que el castigo provoca conductas de "vergüenza", "fobias" y manifiestos "sentimientos" de culpabilidad. Habla también de que la conducta excesivamente reprimida da lugar a las llamadas "parálisis histéricas". También confiesa que la psicopatología existe, en gran medida, para anular los cambios de conducta que han surgido a consecuencia del castigo.

En lugar del castigo propone Skinner la elaboración de "programas de contingencias de refuerzo" y el avance en el camino de modelar mejores ambientes". En su conocido ensayo utópico *Walden Dos* (1948) propondrá un modelo experimental de convivencia según los principios del condicionamiento por refuerzo y no por castigo.

Otra circunstancia que motiva el cambio 1950-1999 es la entrada de la televisión en casa. Programas foráneos de todo tipo invaden el hogar,

ocupan y desplazan espacios de comunicación familiar, sustituyendo los relatos de nuestros mayores. Antes, las largas noches de invierno y las veladas de verano se llenaban de historias, que transmitían la tradición de generación a generación. Los modelos ejemplares y los protagonistas de las historias estaban en el círculo próximo. Hoy, a través de la "caja" de la televisión, entran modelos muy lejanos, con otros sistemas, creando, a veces, conflictos entre las propias estructuras del lugar y dichos modelos.

Albert Bandura y Richard H. Walters en 1963 señalaron la enorme influencia del "aprendizaje por observación", también llamado por "imitación", al que definen como la "tendencia de una persona a reproducir las acciones, actitudes o repuestas emocionales que presentan los modelos de la vida real o simbólicos" (Bandura y Walters 1974, p.66). Entre los "modelos simbólicos" estarían los personajes de las series y películas de la televisión. Los denominados "efectos de provocación" de estos "modelos ejemplares" producen un enorme impacto en la conducta del observador. Todos hemos sido testigos de esta influencia en nuestros propios hogares.

Otro importante factor de cambio es la incorporación de la mujer al trabajo. Tal incorporación tiene, sin duda, consecuencias muy positivas para el desarrollo y realización de la mujer y, a nivel económico, supone también una enorme ayuda al sistema familiar. Pero, desgraciadamente, la ausencia de la mujer en el hogar no se sustituye en la mayoría de los casos. Los niños llegan muchas veces a casa y nadie les recibe o tampoco hay quien les escuche sus experiencias y vivencias de la jornada escolar. Muchos abren la puerta con una llave que llevan colgada al cuello (fenómeno del "niño llave"), come la merienda preparada y enciende la televisión. Muchas veces, al llegar la madre y el padre a casa, cansados del trabajo, apenas tienen ánimo para escucharle y atenderle. Más de un niño, sin duda, padecerá lo que John Bowlby denominó el síndrome de "pérdida afectiva". Tal sensación de desamparo o abandono se puede traducir en un escaso desarrollo de la inteligencia emocional.

Con la incorporación al trabajo, la mujer es víctima, en muchos casos, del síndrome de bloqueo del modo femenino; algo que le enseñaron desde niña y que la historia y las instituciones sociales y religiosas han consolidado. La niña desde pequeña acepta un juguete emblemático, *la muñeca*, y con ella aprende su rol femenino. Mientras el niño aprende a pegarle patadas a *la pelota*, la niña aprende a hablar con su muñeca. Hablar y actuar van a configurar respectivamente el modo femenino y masculino. La niña, al hablar no sólo expresa sus emociones sino también se libera de ellos. Si la mujer tiene la suerte de encontrar un trabajo

que le permita hablar y expresar sus emociones está de enhorabuena, pero si su trabajo lo realiza estando callada, delante de un ordenador, sin duda, al llegar a casa necesita hablar con alguien. Tal vez su compañero llegue, a su vez, demasiado cansado y apenas tenga ganas de escucharla. Entonces, esta energía emocional bloqueada se va acumulando y sus nefastas consecuencias repercutirán, sin duda, en el bienestar de la familia. Antes, cuando no trabajaba, hablaba con otras mujeres cuando salía a la compra o cantaba, al hacer las labores de la casa. Ahora, si no encuentra un hombre que la escuche todos los días, sin ánimo de intervenir y entrometerse en su discurso, irá acumulando una tras otra insatisfacción y, como he dicho antes, esto repercute en el bienestar del sistema familiar.

Actualmente, otro de los virus tóxicos que afectan al sistema familiar es el creciente número de divorcios. Las familias se quedan sin padres o sin madres, con padres o con madres muy traumatizados que recurren a los hijos, unos, buscando en ellos consuelo y otros para colocarlos a su favor, enfrentándolos a la otra parte. Todo esto crea en los niños una gran confusión y dolor y no es extraño que terminen deseando estar el menor tiempo posible en casa. La familia se hunde en estos casos y, a pesar de los esfuerzos de quien se ha quedado, apenas se consigue algo. Para paliar en parte estos efectos propios de una imprudente e ignorante reacción de los padres se debería de promocionar socialmente la profesión de "psicólogo mediador", cuyo papel consiste en intervenir hábilmente en el proceso de disolución de la pareja con el mínimo coste emocional de los propios padres y de los hijos. Trinidad Bernal ha publicado (1998) un interesante libro sobre este tema: *La mediación. Una solución a los conflictos de pareja*.

Otra variable a tener en cuenta y que, como seres humanos, funciona en gran parte de nuestra vida, es el hecho del "vínculo", una especial dependencia relacionada con la satisfacción de nuestras necesidades.

La satisfacción de las necesidades vincula a unas personas con otras, teniendo lugar tres tipos de vinculación: La exclusiva, la preferente y la indiferente. Una necesidad está vinculada exclusivamente al sistema familiar cuando sólo éste puede satisfacerla. Esta vinculada preferentemente una necesidad al sistema familiar cuando personas o instituciones extrañas al sistema pueden satisfacerla, pero siempre el sistema lo hace mejor. En la vinculación indiferente el propio sistema o cualquier otro extraño puede satisfacer del mismo modo una necesidad. Una necesidad esta desvinculada del sistema familiar cuando este no puede solucionarla.

En términos generales, podemos decir que del nivel de vinculación de los individuos al sistema dependerá la cohesión del sistema. Mientras

exista vinculación el sistema familiar se sostiene. Como la necesidad debe ser expresada, la comprensión empática por parte del solicitado y el aprendizaje del modo de demanda asertiva, en vez del modo exigente agresivo o vengativo, es la forma más adecuada para iniciar el proceso de satisfacción.

BIBLIOGRAFIA

- Bandura, A. y Richard H. Walters (1974), *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial (original, 1963).
- Bernal Samper, Trinidad (1998) *La mediación. Una solución a los conflictos de pareja*. Madrid: Editorial Colex.
- Blazquez Carmona, Feliciano (1997), *Mounier*, Madrid: Ediciones del Orto.
- Bowlby, John (1993) *La pérdida afectiva-tristeza y depresión*. Barcelona: Paidós (original 1980).
- Jean-Paul Sartre (1975), *El existencialismo es un humanismo*, Buenos aires: Sur (original, 1948).
- Makárenko, A. (1950), *Poema pedagógico*, tres vols. Moscú: Editorial Raduga (original, 1935).
- Maslow, A.H. (1973) *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Barcelona: Editorial Kairos (original, 1962).
- Mounier, E. (1988-1993), *Obras completas*, IV vols. Salamanca: Sígueme.
- Neil, Alexander (1973), *Hablando sobre Summerhill*, Mexico: Editores Mexicanos Reunidos (original 1967).
- Neil, Alexander (1975, 9ª edición), *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petrovski, A. (1980), *Psicología general*, Moscú: Editorial Progreso.
- Rogers, Carl R. (1969), *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires: Paidós (original, 1951).
- Rogers, Carl R. Y G. Marian Kinget (1967), *Psicoterapia y relaciones humanas. Teoría y práctica de la terapia no directiva*. Barcelona: Alfaguara (original, 1965).
- Rogers, Carl R. (1972), *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Buenos Aires: Paidós (original, 1961).
- Skinner B. F. (1970) *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella (original, 1953).
- Skinner B. F. (1973) *Más Allá de la dignidad y la libertad*. Barcelona: Fontanella (original, 1971).
- Skinner B. F. (1974) *Walden dos*. Barcelona: Fontanella (original, 1948).