

PROCESOS DE AFILIACIÓN-DESAFILIACIÓN CON EL CONDUCTISMO DE PSICÓLOGOS DE LA FES IZTACALA

SIN NOMBRE

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

En 1976, un año después de la inauguración de la ENEP-Iztacala, se implementó en la carrera de Psicología un currículo innovador, una de cuyas características esenciales fue su organización alrededor de una sola corriente teórica, el conductismo, a diferencia de los currículos de la Facultad de Psicología de la UNAM y de la Universidad Veracruzana. Constituyó una estrategia, por parte de un grupo de psicólogos mexicanos encabezados por Emilio Ribes, para contribuir a la construcción de una identidad del psicólogo y la de su disciplina, fundamentadas ambas en el conductismo. Estrategia que, a través de la formación profesional y de las prácticas de investigación que realizarían más adelante sus profesores, contribuiría a su institucionalización. Sin embargo, a los pocos años de la puesta en marcha del nuevo currículo la carrera sufrió una crisis importante que se tradujo en distintas rupturas en su interior (Landesmann, Hickman y Parra, 2006). Una de las más significativas para la problemática que se quiere explorar aquí fue el cuestionamiento, por un sector de las primeras generaciones en formación, de la teoría conductista y del líder que la encarnaba. Dichas ruptura fueron fuente de fobias y filias teóricas -algunas de las cuales subsisten hoy en día en la institución-, que marcaron las identidades académicas de los psicólogos y dieron origen a conflictos y tensiones institucionales.

El reconocimiento de esta importante apuesta para la construcción de una identidad para la disciplina y para la identidad disciplinar de los psicólogos, así como de la dinámica conflictiva de su institucionalización, nos sugirió la necesidad de una indagación sobre los procesos de afiliación y desafiliación teórica de los psicólogos y de sus efectos.

La afiliación teórica constituye una dimensión importante de la identidad disciplinar y por lo tanto de las identidades académicas, como lo han señalado autores anglosajones y mexicanos

estudiosos de las instituciones de educación superior. Becher (1992) asocia la afiliación a una especialidad, a la pertenencia a una comunidad relativamente pequeña. Sin, embargo, la especialidad académica es más que una afiliación de los intereses de una fracción al interior de una disciplina, es ante todo un área de investigación. Se dan migraciones entre disciplinas que se explican, según el autor, por las características propias de cada campo de conocimiento y de las distintas culturas disciplinarias o especialidades, así como por el agotamiento intelectual, las expectativas de vida de un tema y los efectos de moda, entre otros. Sin embargo, Becher poco atiende los contextos histórico-institucionales de dichas migraciones, ni los procesos que llevan a los sujetos a querer cambiar de disciplina. Dentro del campo propio de la psicología, Noriega y Gutiérrez Millán (2013:85) señalan críticamente a los psicólogos “que pasan del conductismo al psicoanálisis, a la terapia conductual sistémica, de la Gestalt al conductismo y viceversa en todas las direcciones posibles”, encontrando dentro de sus causas “que el viraje responda más a la moda. Tales explicaciones son insuficientes y necesitan someterse a nuevas exploraciones.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Reconstruir los itinerarios de afiliación y desafilación con el conductismo de profesores de la carrera de Psicología que pertenecieron a las primeras generaciones de estudiantes de la ENEP-Iztacala.

DESARROLLO TEÓRICO

Partimos de la posición epistemológica según la cual cada objeto de conocimiento histórico social debe ser pensado como caso singular, para el cual la teoría debe ser reconstruida por medio de la investigación (Saltalamachia, 1992).

Remitimos en un primer momento al contenido que le da Becher (1992) al concepto de afiliación, cuando habla específicamente de afiliación a una especialidad. Por un lado, refiere a “convertirse en miembros de una comunidad relativamente más pequeña y estrechamente vinculada” (p. 68). Dicha afiliación tiende a expresar fuertes lazos de lealtad personal; expresa un sentido de pertenencia. Otra expresión de dicha afiliación es el compromiso, la inversión personal en ciertas ideas, ya que “una especialidad académica es, ante todo, un área de investigación en la que los académicos están dispuestos a invertir cantidades considerables de tiempo y esfuerzo” (p. 69). Es

decir, la afiliación tiene dos modos principales de expresión: con la comunidad de especialistas y con el contenido de dicha especialidad.

Para comprender y dar cuenta de los fenómenos psicosociales que subyacen a los procesos de afiliación y desafiliación con el conductismo, tuvimos necesidad de acudir a nuevas teorías y conceptos. Identificamos inicialmente un conjunto de conceptos pertenecientes a diferentes campos disciplinarios, ya utilizados en investigaciones previas. Se trata principalmente de conceptos de la sociología de Pierre Bourdieu (capital cultural, reconversión social, inculcación), de la psicología social y del psicoanálisis (identidad, identificación, filiación, afiliación, posición de sujeto), de la pedagogía (transmisión, formación, currículo) y de la sociología del conocimiento de Berger y Luckmann (institucionalización). Posteriormente, a estos conceptos se añadieron otros que tuvieron un mayor poder heurístico para nuestra problemática: los conceptos iniciales sobre afiliación de René Kaës (1985) y de Kestemont (s/f). Para Kaës la afiliación implica la asociación, adhesión a un grupo que se sostiene por una demanda de estar con, en un espacio de adhesión. Es estar sujetado con la voluntad propia y el deseo propio como miembro de una cadena a la cual se ha querido pertenecer. Para Kestemont la afiliación remite también al hecho de reconocerse como perteneciendo a una corriente, un mismo paradigma; sin embargo, el proceso de afiliación no opera de manera autónoma, sino que está ligado al proceso de filiación entendido por Kaës como “la relación de por lo menos tres generaciones sucesivas reconocidas como tales. Bajo estas condiciones, cada uno puede situarse en un conjunto de sujetos y reconocerse como haber sido engendrado y ser capaz de engendrar. La filiación implica el reconocimiento de la posición propia en el orden de las generaciones” (p.25). Es decir, la filiación, a diferencia de la afiliación, no opera como efecto de una voluntad del sujeto. Sin embargo, implica un reconocimiento por parte del sujeto de los vínculos que los unen con las otras generaciones.

ENFOQUE METODOLÓGICO

Dado que nuestra intención era profundizar en un fenómeno particular, el de la afiliación-desafiliación, elegimos como enfoque metodológico primordial el estudio de casos, en el entendido que “los estudios de casos constituyen un laboratorio que facilita reconstruir la complejidad de un fenómeno social, a través de identificar la trama compacta e invisible que los estructura” (García Salord y Vanella, 1992:12).

Elegimos estudiar el caso de profesores de la carrera de Psicología de la FES-Iztacala que formaron parte de la generación de los “Herederos” (primeras dos generaciones de alumnos que ingresaron a Iztacala) y que fueron seleccionados para formar parte del Curso de Formación Docente en Ciencias Básicas (CFDCB) que se inició en 1976 y cuya finalidad explícita era formar los docentes para las siguientes generaciones. El interés por elegir dichos alumnos fue su afiliación temprana con el conductismo y la desafiliación posterior de algunos de ellos. Por otra parte, dado que el curso había sido diseñado por Emilio Ribes, estos alumnos tuvieron un vínculo privilegiado con él, por lo cual podíamos explorar el papel del vínculo con el líder en los procesos de filiación-desafiliación, como otra vía que nos permitiera acercarnos específicamente a los procesos de filiación.

De acuerdo a las perspectivas teóricas del enfoque institucional y de la psicología, indagamos la construcción de los procesos subjetivos que están en juego tanto en la afiliación como en la filiación. Dichos procesos se dan al interior de instituciones que constituyen el trasfondo de la subjetividad, contribuyen a la estructuración del sujeto y al sostenimiento de su identidad (Kaës, 1996). Por lo anterior, dichos procesos tienen que explorarse en la trama institucional que los constituye. Finalmente, ya que nuestra intención era también dar cuenta de la dinámica temporal de los procesos de afiliación-desafiliación, teníamos que acudir a un recurso metodológico que también nos permitiera reconstruir la temporalidad. El enfoque biográfico, mediante entrevistas semi-dirigidas, nos permitió cumplir con los tres requisitos anteriores: reconstrucción de la subjetividad, encuadre institucional y temporalidad.

Se realizaron varias entrevistas a cinco estudiantes del CFDCB, así como el análisis de fuentes secundarias sobre las diferentes instituciones relevantes en los procesos de afiliación y desafiliación con el conductismo.

Las principales estrategias analíticas fueron:

1. El análisis y la reconstrucción de la temporalidad de los procesos de afiliación-desafiliación.
2. El análisis comprensivo (Bertaux, 2005).

A fin de mostrar el modo de funcionamiento teórico metodológico de la investigación sobre la trama de fenómenos institucionales y psicosociales y su interpretación, presentaremos aquí la reconstrucción de la dinámica temporal del proceso de afiliación-desafiliación con el conductismo de un sólo profesor. Para lo cual se eligió el caso de Carlos, quien nace en 1956 y tiene 59 años en el

momento de la entrevista. Ingresó a Iztacala en 1975 y al CFDCB en 1976. En el momento de la entrevista tiene un nombramiento de profesor Asociado C y un Doctorado en Ciencias con especialidad en Investigación Educativa.

RESULTADOS

La reconstrucción del itinerario de Carlos con respecto a la dinámica de la afiliación-desafiliación con el conductismo muestra la existencia de distintas etapas y puntos de bifurcación. Sintetizamos a continuación las principales etapas de su itinerario, destacando la articulación entre sus distintos condicionantes institucionales y las posiciones que toma en cada momento.

PRINCIPIO DE INTERÉS POR EL POSITIVISMO LÓGICO

Para hacer sus estudios de bachillerato en la Escuela Nacional Preparatoria No1, Carlos fue a vivir a la casa de sus tíos en la Ciudad de México. Tenían mejores condiciones económicas y la construcción del capital cultural estaba más aventajado que en su propia familia. Varios de sus primos estaban haciendo estudios universitarios y había en la familia una convicción de la importancia de estudiar y de hacer una carrera. Su primo Gustavo, ocho años mayor, estudiaba en la Facultad de Psicología de la UNAM y en ella se interesó por el conductismo, teoría que en ese momento estaba en su proceso de institucionalización dentro de la Facultad. Fue mentor de Carlos, lo induce a leer y comentar textos literarios y académicos, como *El positivismo lógico* de Alfred Ayer. Carlos se siente identificado con el libro ya que desde la primaria se había interesado en estudiar Biología, y al leerlo exclama: “ahí sí, esto es una manera de hacer ciencia”. El primo también le transmite la idea de que el conductismo era “la psicología científica”. Lo lleva al Primer Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta a Xalapa, donde “conoce” a Ribes y a otros “personajes” de la psicología experimental. También va con él a manifestaciones del movimiento estudiantil de 1968 y empieza a identificarse a una ideología de izquierda y con el rock como expresión de rebeldía.

Carlos ya había empezado a leer en la casa de su mamá de manera aislada, pero con el primo se consolida el *habitus* de lectura no sólo como una práctica más intensa, sino por la práctica del comentario que es altamente valorado por Carlos. Con ello se va iniciando el *habitus* de la práctica autodidacta, acompañado del primo más cercano en edad, estudiando ambos por su cuenta los libros escolares, haciendo los ejercicios escolares, conviviendo más tiempo en la biblioteca. Empieza

también el *habitus* de comprar libros que Gustavo ya había iniciado. El conjunto de 11 primos de diferentes edades constituía una fratría. Carlos se convirtió en un buen estudiante construyendo un nuevo vínculo con la escuela, es decir, afiliándose a ella.

DE LA BIOLOGÍA A LA PSICOLOGÍA. INICIO DE LA AFILIACIÓN CON EL CONDUCTISMO

Siguiendo sus inclinaciones iniciales, reforzadas por un buen maestro de Biología de la Preparatoria, comienza sus estudios de Biología en la Facultad de Ciencias de la UNAM. Le gusta el ambiente de la Facultad, de la que valora particularmente las relaciones con compañeros: “no solamente amistosa, afectuosa, sino de colaboración, sin competencias ni envidias” En una de las materias en donde tenía que realizar un experimento en equipo, sugiere a sus compañeros estudiar el tema del aprendizaje. Por la influencia y recomendaciones de Gustavo y el acceso que tenía a sus libros, le llama la atención “un tema de investigación experimental con animales, que es el de generación de estímulos”. Amplía sus lecturas y su primo le presta cajas de Skinner. Hace el experimento con ratas en su casa, con sus compañeros. Ahí “se clavó” y constata que “este es el tipo de experimento que me interesa: experimental” y decide cambiarse a Psicología. A los 6 meses de iniciada la carrera, deja de ir a las clases y “se pone a leer como loco”: Fester, Skinner, *Principios de la conducta*. Leyó 5 o 6 libros. “Ahí encontré lo que quería”. Lo que le interpela del conductismo “es su rigurosidad, sistematicidad; entender a la conducta como un proceso que responde a ciertas leyes y principios.” Pensaba hacer investigación de tipo experimental en el futuro. Pide el cambio de carrera y va a estudiar a la Facultad de Psicología. Sin embargo, el ambiente de la Facultad de Psicología “me parece abominable; la gente como muy snob, yo no veía mucho compañerismo”. El Secretario académico de la Facultad, lo manda estudiar Psicología en la recién creada Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, de la cual no sabía nada.

PSICOLOGÍA IZTACALA Y CONSOLIDACIÓN DE SU AFILIACIÓN CON EL CONDUCTISMO

“Vine a Iztacala, desde el principio me di cuenta que aquí iba a encontrar lo que estaba buscando”, ya que en la carrera predominaba esta concepción de lo que era “la Psicología científica”. Pero en este proceso de afiliación tuvo mucha relevancia el ambiente que existía en la carrera en el

momento de su ingreso, debido a sus experiencias previas en las Facultades de Ciencias y de Psicología. Iztacala estaba en el momento fundacional seguido por la puesta en marcha de sus diferentes carreras y construyendo sus currículos innovadores. Son momentos que en general se caracterizan por tiempos de euforia y de un trabajo muy intenso para desarrollar los nuevos proyectos (Landesmann 2006).

Hay pocos alumnos, la mayoría de los profesores son jóvenes, hay una fuerte convivencia tanto con profesores como con los alumnos. Se vive como “una escuelita”, “una gran familia”. Los profesores facilitan sus artículos a los alumnos, hay una buena accesibilidad a la biblioteca. Pero también hay importantes líderes académicos, particularmente aquellos que implementaron el primer currículo de Psicología “hecho por psicólogos y para psicólogos en Xalapa”: Emilio Ribes y Florente López, entre otros. Hay vida cultural fuera de los salones de clases e inclusivo, al igual que en Ciudad Universitaria, se bautizan unos montículos como “las Islas”. La importante presencia de exiliados políticos latinoamericanos enriquece el ambiente cultural y académico con la introducción de autores marxistas. Los alumnos participan de esta puesta en marcha: ayudan a sacar copias, a compaginar, a traducir artículos del inglés al español. Es decir, se sienten como parte de este proceso creativo.

Carlos, que había tomado cursos particulares de inglés cuando estaba en la secundaria, que tenía ya un *habitus* autodidacta de lectura y contaba con una amplia iniciación en la lectura de filósofos positivistas y conductistas, empieza a ser reconocido por sus maestros, en particular por Emilio Ribes, quién lo invita a ingresar al CFDCB. Es el primero y único alumno de la primera generación.

EL CURSO DE CIENCIAS BÁSICAS, PRIMERAS DUDAS

El curso de CFDCB (Parra et al, 2016), que se inicia con alumnos del 5° semestre de la licenciatura, se instituye como vía de formación alterna dentro del plan de estudio de la carrera y tiene como función principal la formación de docentes e investigadores para la carrera de Psicología. Daba un intenso entrenamiento en la investigación experimental básica, con una fuerte supervisión a los alumnos, tutorías e iniciación temprana a la docencia. Los alumnos tomaban además cursos monográficos con algunos líderes en Iztacala y en la Maestría en Análisis Experimental de la Conducta de la Facultad de Psicología de la UNAM, así como con destacados líderes de la psicología experimental anglosajona. El Curso en general, constituía también una estrategia para la

institucionalización del conductismo, fortaleciendo la formación de los estudiantes en la teoría para su transmisión y para la investigación.

El Curso marca un momento muy importante en la afiliación con el conductismo, mediado por la filiación con los líderes y, desde luego, por los propios procesos formativos derivados de las condiciones particulares de su modelo pedagógico de pocos alumnos, profesores consolidados e identificados con el conductismo, alumnos elegidos, trabajo intenso de laboratorio, tutorías, entre otros.

Para Carlos el programa “era caer en Jauja”. Uno de sus principales méritos era el estímulo y la formación intelectuales que le proporcionaron los dos maestros de mayor influencia: Emilio Ribes y Carlos Fernández Gaos. Carlos reconoce la falta de dogmatismo de Ribes: “nos forzaba a entrar en otros terrenos y lecturas de autores que no fueran conductistas; nos obligaba a pensar”. Siendo su único alumno establece una relación “incomparable con él”, lo que contribuyó al proceso de transmisión y filiación con el líder. Se identifica y apropia de su modelo y de su ideal académico

Ribes lo invita a participar junto con otros profesores en un seminario para la elaboración de su “Modelo de campo y paramétrico”, con el cual Carlos se identifica al inicio. Tal invitación implicaba un significativo reconocimiento por parte del líder y lo ponía en una posición casi de heredero con respecto de los otros alumnos del CFDCB. Sin embargo, la dinámica del propio seminario conduce al cuestionamiento de una de las herencias de Ribes: su Modelo. Por un lado, Ribes abre a lecturas de psico-biólogos marxistas como Wallon y Vygotsky que interpelan a Carlos, en parte porque las perspectivas marxistas se conectaban con inquietudes políticas y empieza a querer profundizar en ellas. Por el otro lado, comienzan a haber debates y cuestionamientos en el seminario, particularmente por parte de los profesores del área de experimental animal. Carlos empieza a dudar pero sin cuestionar abiertamente.

Por otra parte, en su seminario Carlos Fernández Gaos abre a la lectura de *Estructuras Sintácticas* de Chomsky en su crítica a Skinner, quien no podía explicar el lenguaje. Fernández Gaos “nos forzaba a elaborar lo más que fuera posible los argumentos para defender el conductismo y criticar a Chomsky... Se trataba de tomar en serio al adversario” También le enseñó a no tener una actitud incondicional hacia Ribes. Según Carlos, Fernández Gaos “empezaba entonces a tener dudas con respecto al Modelo”.

LA DESVINCULACIÓN CON EL CONDUCTISMO: EL GRUPO DE ESTUDIO DE LA SEGUNDA GENERACIÓN DEL CURSO DE CIENCIAS BÁSICAS

A partir del segundo año del Curso, Carlos se integró al grupo de la segunda generación. Con ellos formaron un grupo de estudio extracurricular, para profundizar las lecturas del Curso y las del Seminario de Ribes para la elaboración del Modelo. Con sus pares, concluido el CFDCB, procesan las dudas con respecto al conductismo y al modelo de Ribes y reconocen sus insuficiencias, particularmente por la falta de consideración de los aspectos sociales, culturales e históricos de la conducta humana. El compromiso con la construcción de “una nueva identidad de la psicología” marcó una doble desvinculación: por un lado, con el conductismo y, por el otro, con parte de la comunidad de los profesores del área de Experimental Humana, bastión del conductismo dentro de la Carrera y “leales” al líder. Ribes ya había dejado la Jefatura de la Carrera y estaba en la Coordinación de la Investigación. Carlos no vive esto como una ruptura personal con el líder. Su tesis de licenciatura no se basa en el conductismo. Más adelante con compañeros del CFDCB y profesores Psicología experimental de la carrera abren un curso piloto en la licenciatura con “perspectivas que permitían entender de manera más cabal el carácter social e histórico de la conducta humana”. Hace su trabajo de investigación desde una perspectiva de la psicología cultural y realiza un doctorado en educación.

CLAVES Y CONCLUSIONES

El estudio de caso nos permitió identificar algunos de los principales fenómenos psicosociales que participaron en cada una de las etapas del itinerario. Se trata de una compleja articulación entre procesos institucionales y procesos psíquicos, que se expresan en una posición de sujeto que lo llevan a afiliarse o desafiarse con el conductismo.

El itinerario se insertó en momentos importantes del proceso de institucionalización del conductismo y en la formación de los psicólogos, particularmente en la Facultad de Psicología de la UNAM, la Universidad Veracruzana y la ENEP-Iztacala. Tales procesos y estrategias de institucionalización se tradujeron en innovaciones curriculares, en las cuales el conductismo fue ocupando un lugar cada vez más importante, cuando no exclusivo, como fue el caso de la ENEP-Iztacala, como se apuntó al principio. En esta dinámica de institucionalización se fueron forjando líderes académicos que tuvieron un papel central en la génesis del currículo de psicología de la ENEP-

I (Landesmann, 2015). Se crearon procesos formativos singulares con la conformación de grupos integrados por estudiantes elegidos y motivados bajo el tutelaje de líderes académicos, procesos intensivos de trabajo que favorecieron relaciones muy próximas entre los estudiantes y entre éstos y sus maestros (CFDCB).

Estos procesos de institucionalización, no fueron suficientes para explicar, por si solos, los procesos de afiliación. En efecto, en la afiliación teórica se jugaron procesos de identificación con los pares y de filiación con líderes. Los procesos de afiliación con grupos de pares fueron particularmente relevantes: la relación con los primos, la relación con los compañeros de la Facultad de Ciencias y aquella con los alumnos de la segunda generación del CFDCB. En este sentido, su ausencia en la Facultad de Psicología fue un obstáculo. También fueron favorecidos por modelos pedagógicos que promovían la activa participación de alumnos y por nuevas culturas institucionales (Facultad de Ciencias, ENEP-Iztacala). Estos procesos de afiliación implicaron una toma de posición de sujeto que se expresó, en el caso de Carlos, en la fuerte implicación en los estudios en la preparatoria, en la bulimia de lecturas, en prácticas autodidactas, en el cambio de carrera a medio semestre, en la participación en el CFDCB y en el Seminario con Ribes para la construcción del Modelo y en la formación del grupo de estudio con sus pares del Curso. En este último grupo se construyeron posiciones más autónomas que facilitaron el proceso de desafiación con el conductismo y de afiliación con nuevas teorías. En sus inicios, el proceso de desafiación fue paradójicamente favorecido por la posición anti dogmática de los líderes con respecto a otras teorías -que era parte de la formación intelectual proporcionada-, que con el tiempo fueron el inicio del cuestionamiento al Modelo de Ribes por parte de un sector de la comunidad de la Carrera, que culminó con su desafiación del conductismo y su afiliación a nuevas teorías, particularmente a la psicología cultural.

Los resultados primarios de esta investigación tienen relevancia para comprender la construcción y transformación de las identidades disciplinarias de estudiantes y académicos, en momentos de innovación curricular y de institucionalización de disciplinas, para el particular caso de sujetos cuyas familias estaban iniciando procesos de reconversión social en los años sesenta.

REFERENCIAS

- Becher, T. (1992) Las disciplinas y el académico, Universidad futura, Vol.4, Núm.10, UAM-A
Bertaux, D. (2005) Los relatos de vida, Barcelona, Bellaterra

- García Salord, S y L. Vanella (1992) Normas y valores en el salón de clase, México, Siglo XXI
- Kaës, R. (coor.) (1996) La y las instituciones, Buenos Aires, Paídos
- Kaës, R. (1985) Filiation et affiliation. Grupo No1 p 23-46
- Kestemont, P. (s/f) Filiation et affiliation. Ou comment passer de la relation au père à la relation aux pairs. Lientfrat_Filiation_Affiliation.P.Kestemont.pdf
- Noriega, J.A. y C, Gutiérrez Millán (2013) Introducción a la epistemología para Psicólogos. España, Plaza y Valdez
- Saltalamacchia, H. (1992) Reflexiones a partir de una experiencia de investigación, Puerto Rico, CIRUP
- Landesmann, M, Hickman, H. y G. Parra (2006) Memorias e identidades institucionales, México, Juan Pablos
- Landesmann, M. (2015) "Itinerario en contexto. La construcción de un liderazgo académico" en Landesmann, M y M. Ickowicz (coord.) Historias, identidades y culturas académicas, México, Juan Pablos.
- Parra, G; Hickman, H; Landesmann, M y M.A. Pasillas (2016) "Transmisión pedagógica e identidad disciplinar: análisis de un caso" en Redie, Vol. 19, Núm. 19 p.98-110