Procesos Psicológicos y Sociales Vol. 2 Año 2006 No. 1

ISSN 1870 - 5618

Ensayo

CONTRIBUCIÓN INTERCONDUCTUAL AL CONCEPTO DE DESARROLLO Y SU APLICACIÓN EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Enrique Zepeta García
María Marcela Castañeda Mota.
Universidad Veracruzana.
Instituto de Psicología y Educación.
Facultad de Psicología-Xalapa.
E-mail: ezepeta@uv.mx
mcastaneda@uv.mx

RESUMEN

Una psicología que estudia como primario e independiente lo que hacen las personas no es muy popular en nuestro entorno actual. El quehacer científico tiene una matriz cultural que recibe directamente los efectos de situaciones sociales, económicas y políticas intolerables, fomentando que los individuos busquen refugio en explicaciones trascedentalistas que crean condiciones más favorables y fácil de resistir e imponiendo a los eventos propiedades que no derivan de la observación y la experimentación. (Kantor, 1980). Esto afecta directamente la manera de abordar los problemas de la vida cotidiana, que por su carácter sinterizador en lo concreto son algo más que las abstracciones resultado de la necesaria actividad analítica del trabajo científico. Una psicología aplicada requiere un proceso de traducción de una fuente analítica a un trabajo práctico con individuos, eventos o situaciones concretas.

Palabras Clave: Interconductismo, Desarrollo, Educación Especial.

INTRODUCCIÒN

El desarrollo de una nación se encuentra obligado ha mantener un fuerte vínculo con el desarrollo de su ciencia si aspira a contar con una economía múltiple, dinámica e independiente. Hoy la ciencia juega un papel central dentro de la cultura así como el método para obtener este conocimiento y los resultados que se obtienen a través de ése método, se irradian a otros campos de la cultura y son aplicados a las acciones que buscan eficacia y calidad. Además, la ciencia favorece a conformar una ideología dinámica, crítica y realista; pues una ideología sin juicio científico es anacrónica e irracional, capaz de encender el entusiasmo pero no de ayudar a entender; puede ayudar a conservar o a destruir pero no a renovar, ya que para construir hay que saber (Bunge, 1981). Sin embargo, actualmente se tiende a considerar a la ciencia más una ideología fallida que un ideal epistemológico; pero Shick (1997) concluye que la ciencia es un medio superior para adquirir conocimiento, ya que su campo de creencias tiene mayor probabilidad de justificación que otras propuestas, logrando así ofrecer la mejor explicación que se puede conseguir. Aún así, hay que tener presente que el conocimiento científico es sólo un modo más para obtener el conocimiento, conviviendo con otros modos como pueden ser el arte, la religión y el sentido común, los cuales también proporcionan conocimiento pero con procederes distintos.

El desarrollo de la ciencia, en opinión de Kantor (1990), se presenta dentro de un contexto cultural y adquiere carácter de institución –en el sentido de arraigo- cuyo principal objetivo son las relaciones de causalidad. Este concepto de causa ha variado en el transcurso del tiempo y hoy se piensa en el trabajo de la ciencia como la búsqueda de relaciones causales, entendiendo éstas como interacciones entre eventos que son ubicados en el terreno de lo funcional. Las disciplinas científicas -la psicología entre ellas- plantean sus problemas de investigación a partir de cuerpos de conocimiento teóricamente consolidados que tienden a confirmar relaciones causales en términos funcionales mediante metodologías pertinentes al problema y objetivos especificados.

Aunque algunos justifiquen considerar a la psicología como una ciencia pluriparadigmática, Roca i Balasch (1993, p. 11) opina que es más urgente un trabajo de proposición paradigmática que la producción de más datos experimentales; plantea como trabajo inmediato a realizar elaborar un esquema común de representación de los acontecimientos psicológicos que integre el trabajo psicológico empírico. En esta dirección es que se ubica el interconductismo cuando asume un carácter metateórico cuyo objeto de estudio es el intersegmento o punto de vinculación funcional (Ribes, 1994).

Otro aspecto vinculado al trabajo científico es la aplicación en la resolución de problemas que conducen a llevar un estilo de vida cómoda y benéfica para la comunidad. Es así como se entienden las aportaciones de la ciencia al anhelo por hacer cosas, por alcanzar fines prácticos: una ciencia de las técnicas (Checkland, 1998, p. 40). De esta manera, es como se ubica la relación ciencia-tecnología. De ello resulta importante considerar que una parte fundamental en la resolución de problemas en cualquier campo, se puede hacer a través de las aportaciones del conocimiento de disciplinas científicas aplicadas como tecnologías. Se acepta que la tecnología y la ciencia tienen motivos diferentes, ya que en muchas ocasiones se logran grandes avances tecnológicos, aún cuando no se tenga todo el conocimiento científico para explicarlo. Pero aquel tipo de tecnología que tiene sustento científico o se considera como aplicación, es otra opción o modo para resolver problemas.

Aspectos Generales del Concepto de Causa.

Beuchot (1987, p. 9-13) señala que sólo preocupa el valor del conocimiento cuando se reflexiona profunda y completamente. Se parte de la captación de ciertos contenidos y después, por reflexión sobre lo anterior, surge la pregunta de si esos pensamientos corresponden a algo de la realidad. El problema del conocimiento se plantea entonces, como el de si nuestro conocimiento nos entrega sólo preceptos y conceptos, objetos construidos por el conocimiento mismo (sea sensorial o intelectual) o bien tenemos la posibilidad de acceder a objetos "sólidos" ontológicamente, es decir, con subsistencia independiente de nuestra mente. Por su parte, Mario Bunge (1981, p.

15/18)) menciona que para apresar la realidad se empieza por apartar información, después se agregan, elementos imaginarios (o más bien hipotéticos) pero con una intención realista. De esta manera se construye un objeto modelo esquemático y que, para dar frutos, deberá injertarse en una teoría susceptible de ser confrontada con los hechos. Una vez concebido un modelo de la cosa, se le describe en términos teóricos, sirviéndose de conceptos matemáticos (tales como los de conjunto y probabilidad) y tratando de encuadrar el todo en un esquema teórico comprehensivo - lo que apenas es posible en ciencias nuevas, por ricas que sean en visiones de conjunto y concepciones grandiosas pero puramente verbales. El autor mencionado, indica que la construcción de objetos modelos y modelos teóricos es una actividad creadora que pone en juego los conocimientos, las preferencias y aun la pasión intelectual del constructor. Todo modelo teorético es parcial y aproximativo, no capta sino una parte de las particularidades del objeto representado; por esta razón fracasará pronto o tarde. Pero en ciencia, el fracaso de un modelo teorético empujará hacia la construcción sea de nuevos objetos modelos, sea de nuevas teorías generales. Diversos componentes participan en la construcción de modelos teoréticos y en su contrastabilidad: 1) la observación, como fuente de problemas y pruebas para los modelos teoréticos; 2) los diversos tipos de intuición como fuentes de ideas que deben explícitamente formularse y someterse a la crítica de la razón y de los hechos para ser fecunda; y por último 3) la razón como instrumento que permite construir sistemas con la pobre materia prima de los sentidos y la intuición. Ninguno de estos componentes puede, por sí solo, dar a conocer la realidad. (P.24/34-35).

El concepto de causa ha sufrido cambios de una época a otra, conforme a los cambios en el conocimiento empírico, los constructos empíricos y los análisis filosóficos. El concepto de causa, opina Chiesa (1994), forma parte de nuestra forma de hablar acerca del mundo, así como de las prácticas de muchas de nuestras instituciones legales, políticas, económicas, educativas y científicas; en el caso específico de la ciencia se demanda del concepto de causa evidencia obtenida rigurosamente para hacer afirmaciones de relaciones causales. El mismo autor señala que la cultura occidental de las personas ejerce una profunda influencia en la manera en que se

buscan las causas de la conducta humana, la dirección en que vemos para encontrar esas causas y el modo causal en que interpretamos la evidencia y proporcionamos explicaciones científicas.

El punto de vista de que la conducta es un indicador, manifestación o expresión de algo más, es predominante en el pensamiento occidental acerca de la conducta. En la psicología, como en la cultura en general, la conducta comúnmente recibe el status de un apéndice de los pensamientos, sentimientos, mecanismos subyacentes fisiológicos y/o neurales, instintos, personalidad, inteligencia, motivación, estados mentales, etc. Se considera que la conducta es:

1) Una indicación de procesos que ocurren dentro de la persona comportándose --por ejemplo, procesos fisiológicos y/o neurológicos, procesos mentales tales como la codificación, almacenamiento, recuperación computo interno, toma de decisiones, elecciones, discriminación, atribución, actitudes, etc.; o

2) Una manifestación de otras clases de eventos que ocurren dentro --por ejemplo, expectaciones, deseos, intenciones, sentimientos, etc.; o

3) Una expresión de un sí mismo esencial o núcleo del ser, un individuo delimitado separado de y permaneciendo detrás de la conducta. En este punto de vista, lo que la persona hace es de importancia secundaria a lo que la persona es. La persona, el sí mismo esencial, es el organizador y el iniciador de la conducta, con la conducta permaneciendo en una posición de variable dependiente del sí mismo como variable independiente.

Como consecuencia de una concepción predominante del sí mismo en la cultura occidental es que un interés en la conducta no es un interés con lo que es importante acerca de las personas, con lo que cuenta, sino con lo trivial y superficial, la superficie de la persona. La persona o el sí mismo en el pensamiento occidental está hecha de algo más que conducta, lo cual es solamente un apéndice de otro sistema; ese otro sistema se considera que es de importancia primordial.

Chiesa (1994) menciona que ya Hume señaló que nuestra percepción de la causalidad incluye más que simples observaciones de relaciones constantes; argumentó que lo que observamos y aprendemos por la experiencia, no son ni más ni menos que relaciones "la frecuente conjunción de objetos" ; lo que se añade a la observación es un sentido de poder o agente por parte de un evento causal: se supone que hay alguna conexión entre ellos (la causa y el efecto); algún poder en uno, a través del cual infaliblemente produce al otro y opera con la mayor certeza y la más fuerte necesidad. Pero esta suposición añadida se deriva de la manera en que sentimos cuando nos movemos en el mundo haciendo cambios, empujando, jalando, levantando, tirando y manipulando objetos y es solamente una cosa del pensamiento.

Pero las explicaciones causales son relaciones interactivas entre la persona y el ambiente; donde la conducta, es cualquier cosa que hace la persona, se enfoca en el verbo más que en el sustantivo e incluye pensamiento, sentimientos, recuerdos, hablar, actuar inteligentemente, actuar agresivamente, etc. El ambiente consiste no solo del mundo inanimado de escritorios, sillas, casas, motores de autos, carreteras, árboles, campos, el cielo, el sol, etc., sino que también incluye a las otras personas que hacen el mundo de la persona comportándose, lo que frecuentemente se llama el mundo social. Las relaciones dependientes son bidireccionales, entre la conducta (la persona) y los eventos en el ambiente, con el énfasis en las probabilidades futuras de conducta que resultan de (causadas por) las condiciones establecedoras y las consecuencias de la conducta. La conducta actual (la persona) en este punto de vista, consiste de un equipo genético único, una historia de reforzamiento única (experiencia de la vida) y relaciones con un ambiente actual. Desde un amplio rango de posibilidades, los patrones de conducta son seleccionados, mantenidos y fortalecidos por eventos antecedentes y consecuentes - ellos crean a la persona. La persona se mantiene en una relación de variable dependiente con las contingencias ambientales como variables independientes, con énfasis especial en las consecuencias de la conducta (Chiesa, 1994).

El quehacer científico.

En opinión de Roca i Balach (1996) se pueden distingue cuatro formas de

trabajar en la ciencia:

1. En el ámbito de la comprensión y la explicación, la lógica y las matemáticas se consideran convenciones sociales y acuerdos previos a las actividades científicas subsecuentes como descripción, el análisis y la intervención

2. Las tecnologías son una forma de actividad científica que se enfoca sobre la intervención.

3. Las ciencias morfológicas son descriptivas y pre explicativas, el tipo de conocimiento que producen no nos informa sobre los aspectos funcionales de la naturaleza, sino de su apariencia en términos de formas espaciales o topográficas

4. Las ciencias funcionales son analíticas y explicativas. Tratan de construir un conocimiento acerca de la organización de la naturaleza y demostrar el funcionamiento de ésta última a través de la experimentación y por medio del desarrollo de formulaciones teóricas

Cuando hablamos de las ciencias explicativas o funcionales, nos referimos a las ciencias que se hallan implicadas con el concepto de causalidad

Planteamiento del Problema.

Toda acción racional e informada descansa sobre teorías o cuerpos de conocimiento que permiten la identificación de problemas, la definición de objetivos y el uso de métodos pertinentes a las preguntas planteadas. Es por eso que la identificación de la estructura lógico conceptual y el respaldo epistemológico que subyace a una teoría, orienta el trabajo analítico explicativo así como la aplicación en el campo de lo tecnológico cuyo carácter distintivo es sintetizador en lo concreto, ya sean personas, entidades o situaciones específicas.

Aportaciones conceptuales del interconductismo al Desarrollo.

Ribes y López (1985) sugieren a los interesados en la psicología como modo de conocimiento científico, que deben inscribir su quehacer teórico en un marco conceptual definido con el propósito de brindar coherencia y sistematicidad al análisis de este

segmento de la realidad. Considerando que la historia de la psicología parece un inventario confuso de diversas “teorías” y “sistemas” que hacen imposible una explicación lógica o epistémica; la empresa de J.R. Kantor adquiere relevancia ya que: 1) examina las dimensiones funcionales de los fenómenos psicológicos implicados en la cotidianeidad del lenguaje ordinario; 2) analiza la evolución histórica de los conceptos sobre fenómenos psicológicos como proceso articulado a la cultura y costumbres de la época; 3) revisa críticamente las confusiones conceptuales implicadas en concepciones reduccionistas como fisiología, ciencias sociales, lógica y gramática.; y 4) formula una lógica de conocimiento específica para la psicología como ciencia natural, con modelo propio y categorías generales para describir y explicar dimensiones funcionales y cualitativas de los fenómenos psicológicos. Como propuesta metatéorica, Kantor 1) define lo psicológico como segmento situacional (lo que implica la des-sustancionalización de lo psicológico; 2) identifica que la interconducta siempre ocurre en situación, la cual se concibe como un segmento en un continuo histórico ininterrumpido y no como un acaecer fenoménico casuístico. Los factores del campo interconductual no son causados por agente externo ni ellos son causa uno de otro. El campo interconductual es un conjunto de relaciones funcionales donde todos los factores son necesarios sincrónicamente; 3) señala que la interrelación depende inicialmente de un medio de contacto que fundamenta la posibilidad. La posibilidad del contacto depende de la disponibilidad de sistemas reactivos diferenciales a las posibilidades fisicoquímicas pertinentes y de las características del medio (el cual posibilita cuantitativamente el tipo de contacto como interrelación y regula la cualidad de la interrelación posible; 4) identifica factores disposicionales (historia Interconductual y factores situacionales) que representan aspectos del campo psicológico que no forman parte directa de la interrelación funcional entre las acciones de un organismo y las de otros organismos u objeto, pero que modulan dicha interrelación probabilizándola positiva o negativamente; 5) reconoce el límite del campo que describe el ámbito funcional de una interrelación como segmento Interconductual (Ribes, 2001).

El concepto desarrollo o evolución es esencial para la psicología interconductual; la interacción de los organismos con los objetos estímulo es en todos los casos una

función de interrelaciones previas, por lo tanto, una característica esencial de los eventos psicológicos es su evolución durante intervalos particulares del tiempo. Para Kantor, existe una continuidad fenoménica que se da por orden de complejidad: conducta física, conducta biológica y conducta psicológica. Esta continuidad evolutiva de los fenómenos permite demarcar campos de acción de diferentes ciencias, y señalar que la conducta psicológica consiste de actividades de los organismos, y que las características del evento psicológico dependen en parte de un previo desarrollo biológico de especies en individuos. El planteamiento de Kantor señala que en el desarrollo psicológico individual, cada persona pasa de reacciones biológicas a reacciones psicológicas simples, éstas a su vez se van convirtiendo en conductas cada vez más complejas, hasta alcanzar conductas típicamente humanas. Entonces, el período de la niñez es una etapa de adquisición rápida de un sistema de respuestas más o menos completo (sistema fundamental de respuestas), donde sobresale por su importancia el desarrollo de respuestas del lenguaje; el desarrollo lingüístico le permite al individuo comportarse dentro de situaciones culturalmente definidas. Este modelo kantoriano de la evolución del comportamiento sirve como base para el desarrollo de planteamientos más recientes sobre la interconducta y su desarrollo, tal como el modelo de campo y paramétrico de Ribes y López en 1985 que hace importantes contribuciones para el interconductismo, al plantear el desarrollo psicológico como la evolución funcional de la reactividad convencional y explicar que este desarrollo se lleva a cabo en etapas evolutivas -aunque aquí etapas no se refieren un período cronológico, sino a secuencias funcionales-. Estas etapas funcionales no son sucesivas, sino que puedes existir y aparecen simultáneamente en un episodio conductor particular

CONCLUSIONES.

La psicología interconductual posee un carácter distintivo respecto de otras formulaciones, no sólo dentro del ámbito del conductismo, sino de la psicología entera. Este rasgo específico tiene que ver con la naturaleza misma de la propuesta conceptual hecha por Kantor ya que no se trata de una teoría dentro de la psicología, sino de una teoría acerca de la lógica y contenido sustantivos de esta disciplina; es, en el sentido

estricto del término, una metateoría de la psicología como ciencia (Ribes, 1996)

El señalamiento interconductual comienza por integrar al sujeto con la designación desafortunada con “retardo en el desarrollo” en su medio social para estudiar su conducta, que podríamos llamar desajustada o desadaptada. Por cierto ¿dónde están los defensores de las minorías para sugerir términos diferentes que no connoten discriminación o segregación?

El interconductismo señala que la conducta (incluso la retardada) es la manera como interactúa un organismo biológico con su ambiente sociocultural; que la conducta retardada no es producto directo de factores biológicos alterados, ni de ambientes sociales poco estimulantes, sino que la interacción de las persona con su medio modifica el medio y a la persona misma, en una mutua determinación. De esta manera, el modelo es un sistema descriptivo y explicativo de la interacción del individuo en su entorno y no un modelo de tipo causal. Actualmente, el interconductismo considera el desarrollo psicológico del niño con retardo como un proceso evolutivo histórico, al igual que el normal; y señala que lo importante es analizar cómo se desarrollan las interacciones del niño con objetos, personas y eventos de su medio, ubicados en contextos de interacción específicos. Evaluar tales aspectos en cada niño que se presenta a recibir terapia o educación especial, permitiría ubicar de manera precisa los elementos que participan en su desarrollo y por tanto, se estaría en mejores condiciones de diseñar un plan instruccional para ese niño (Guevara Benítez, y Plancarte Cansino, 2002).

REFERENCIAS.

Beachot, M. (1987). *Conocimiento, causalidad y metafísica*. México: Universidad Veracruzana.

Bunge, M. (1981). *Teoría y realidad*. España: Ariel.

Checkland, P. (1998). *Pensamiento y práctica de sistemas*. España: Megabyte

Chiesa, M. (1994). Radical *Behaviorism: the philosophy and the science*. Recuperado Agosto 2001, de http://www.psicol.unam.mx/Guias/Profesionales/6to/ConceptoCausa/CC1.htm

Kantor, J. R. (1980). *Psicología Interconductual*. *Un ejemplo de construcción científica sistemática*. México, D. F.: Trillas

Kantor, J. R. (1990). *La evolución científica de la psicología*. México, DF.: Trillas.

Ribes, E. (1994). Estado y perspectiva de la psicología interconductual. En: L. J. Hayes, E. Ribes y F. López Valadez. *Psicología interconductual. Contribuciones en honor de J.R. Kantor*. México: Universidad de Guadalajara.

Guevara Benítez, Y., y Plancarte Cansino, P. (2002). Retardo en el desarrollo y educación especial. Algunas aportaciones del interconductismo. En: G. Mares Cárdenas y Y. Guevara Benítez (Coordinadoras). *Psicología Interconductual. Volumen II. Avances en investigación Tecnológica.* México: Universidad Nacional Autónoma de México

Ribes Iñesta, E. (2001). Acerca del conductismo. En: G., Mares Cárdenas y Y., Guevara Benítez.. *Psicología Interconductual. Avances en investigación básica*. *Vol. 1*. México DF.: Universidad Nacional Autónoma de México

Ribes lñesta, E., y López Valadez, F. (1985). *Teoría de la conducta: una análisis de campo paramétrico*. México, DF: Trillas.

Roca I. Balasch, J. (1993). *Psicología. Un enfoque naturalista*. México: Universidad de Guadalajara y Universidad de Barcelona

Roca I. Balasch, J. (1996). Desarrollo y causalidad. En: S. W. Bijou, y E. Ribes (Coordinadores). *El desarrollo del comportamiento*. México: Universidad de Guadalajara. Pp.9-29

Shick, T. Jr. (1997). The *end of science?. Skeptical Inquirer*. 21 (2). Recuperado el 28 de Septiembre de 2002, de: http://www.best.com/~dolphin/scimyth.html