

## Teorías de proceso, desarrollo e individuación: ¿qué estudian?<sup>1,2</sup>

*Alejandro Trejo<sup>3</sup>*

*Adriana Palma*

*Jonathan Zavala*

*Virginia Pacheco*

*Claudio Carpio*

*Facultad de Estudios Superiores Iztacala  
Universidad Nacional Autónoma de México*

### Resumen

A partir del metasistema y sistema interconductual de Kantor (1967), Ribes y López (1985) postularon una teoría de los procesos psicológicos generales. En esta teoría se propuso una taxonomía de tales procesos organizada en términos de la complejidad inclusiva del comportamiento. A partir de esta, el análisis de la historia individual se analizó en dos tipos de procesos distintos: como integración del individuo a grupos que establecen criterios particulares (teoría de desarrollo); y como síntesis de los procesos psicológicos en formas idiosincrásicas de comportamiento (teoría de individuación). Bajo este contexto, en el presente manuscrito se hace una revisión a la fundamentación teórica, las características metodológicas relevantes, las preguntas de investigación pertinentes, así como las líneas de investigación propias de cada teorización. Además, se discuten algunas de las confusiones que pueden surgir en la revisión de las teorías de desarrollo e individuación.

**Palabras clave:** *Interconductismo, teoría de proceso, desarrollo psicológico, individuación, estilos interactivos.*

### Abstract

Considering Kantor's metasytem and interbehavioral system (1967), Ribes and López (1985) postulated a general psychological processes theory. In this theory, a taxonomy of such processes arranged in terms of the inclusive complexity of behavior was proposed. From this theory, the analysis of individual history was analyzed in two aspects, as a process of integration of the individual into groups that based particular criteria (development theory), and as a process of synthesis of psychological processes in idiosyncratic forms of behavior (individuation theory). In this context, this manuscript reviews the theoretical foundation, the relevant methodological characteristics, the pertinent research questions, as well as the

---

<sup>1</sup> La referencia del artículo en la Web es: [http://conductual.com/articulos/Teorias de proceso, desarrollo e individuacion. Que estudian.pdf](http://conductual.com/articulos/Teorias_de_proceso_desarrollo_e_individuacion_QUE_estudian.pdf)

<sup>2</sup> Agradecimientos: Se agradece el apoyo del CONACyT mediante la beca nacional 927417

<sup>3</sup> Correspondencia: Laboratorio de Desarrollo Psicológico y Educación. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Avenida de los Barrios 1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México, C.P. 54900. Correo electrónico: [ualejandrotrejo@gmail.com](mailto:ualejandrotrejo@gmail.com)

lines of research of each theorization. In addition, some of the confusions that can arise in reviewing developmental and individuation theories are discussed.

**Key words:** *Interbehaviorism, process theory, psychological development, individuation, interactive styles*

### **Teorías de Proceso, Desarrollo e Individuación: ¿Qué estudian?**

Dentro de la psicología interconductual enmarcada en la teoría de la conducta (Ribes y López, 1985), se han pronunciado aseveraciones que sugieren el desarrollo de tres teorizaciones con dominios conceptuales y empíricos distintos, a saber: 1) la teoría de proceso, que analiza los procesos generales compartidos por los organismos (Ribes y López, 1985; Ribes, 2018a); 2) la teoría de desarrollo, que explica la incorporación de los neonatos a los grupos de pertenencia que establecen criterios particulares (Ribes, 1996; Carpio et al., 2007); y 3) la teoría de la individualidad, que describe cómo las condiciones ontogenéticas devienen en modos idiosincrásicos de comportamiento (Ribes y López, 1985; Ribes y Sánchez, 1990; Ribes, 2009b; Ribes, 2018b).

Tales teorizaciones han establecido criterios acerca de qué y cómo estudiar las clases de fenómenos pertinentes a cada una de estas, de tal manera que se sugiere que toda investigación empírica que pretenda ubicarse dentro de una lógica interconductual ribesiana, de forma tácita o explícita, debe ubicarse en alguna de las tres teorizaciones. Sin embargo, el reconocimiento de estas teorías y los criterios que establecen, a manera de lógicas conceptuales y metodológicas, sólo es necesario si se pretende hacer un ejercicio congruente y coherente con la psicología interconductual ribesiana (Ribes, 1994).

Si bien la distinción lógica y conceptual entre estas teorizaciones puede ser clara e incluso obvia para los psicólogos suscritos a esta psicología, los psicólogos en formación o suscritos a otra postura que pretendan acercarse a la psicología interconductual se encontrarán con un abanico de líneas de investigación cuya inteligibilidad, relación y organización se simplifica reconociendo estas tres teorizaciones. Se pretende que este manuscrito constituya una introducción teórica-metodológica dirigida a los psicólogos que deseen acercarse a la psicología interconductual<sup>i</sup>, aunque considerando que un manuscrito no alcanza para dar una cobertura exhaustiva de todos los modelos, datos, preguntas y argumentos propios de cada teorización. Además, las líneas de investigación que se mencionan sólo son aquellas que explícitamente han sido ubicadas por los propios autores en el marco de esta psicología particular.

En breve, el presente escrito tiene como objetivo sintetizar la fundamentación teórica, las características metodológicas, las preguntas de investigación, así como las líneas de investigación derivadas de cada una de estas teorizaciones<sup>ii</sup>. Además, se comentan algunas confusiones que pueden surgir entre la teoría de desarrollo como la de individuación debido a que comparten categorías con diferentes usos.

Las tres teorizaciones mencionadas se delimitan dentro del modelo lógico-epistemológico de la psicología interconductual kantoriana (Kantor, 1967), la cual consiste tanto un metasistema como un sistema interconductual basado en un modelo de campo en el que todos los elementos involucrados se interrelacionan de forma sincrónica. De esta forma, se aparta de la tradición reflexológica (heredada por la teoría del condicionamiento) cuyas explicaciones siguen un modelo lineal. De acuerdo con este modelo, un evento psicológico, o segmento conductual, se centra en una función estímulo-respuesta, es decir, en la actividad del objeto estimulante y la actividad del organismo. Además, interactúan otros elementos como la historia interconductual, los factores disposicionales que incluyen a las circunstancias inmediatas que

afectan a la función estímulo-respuesta, y el medio de contacto, es decir el elemento que permite la relación entre el estímulo (Kantor, 1967).

Aun cuando este modelo sentó los cimientos de una psicología científica que se alejara de las limitaciones de las doctrinas psicofisiológicas y conductistas clásicas, el hecho de que la teoría interconductual kantoriana sea un modelo lógico-epistemológico implica que este, como menciona Ribes (1994), no puede aplicarse directamente al análisis observacional y experimental de los eventos, sino que constituye una lógica para construir propiamente conceptos y métodos para el análisis de los eventos psicológicos.

Sin embargo, es con base en la propuesta kantoriana, que Ribes y López (1985) proponen la taxonomía funcional de la conducta, la cual es un sistema de clasificación progresivamente inclusivo en términos de complejidad de las interacciones. Esta se basa en las nociones de desligamiento funcional y mediación. El desligamiento funcional describe la ampliación funcional de las respuestas que el organismo emite de modo relativamente autónomo a las propiedades fisicoquímicas del evento y los parámetros espacio temporales que lo definen situacionalmente, a través de la reactividad y el uso del lenguaje (como sistema de convencionalismos). La mediación, por su parte, se define como el proceso por el cual diversos eventos entran en contacto recíproco, por tanto, el elemento mediador es el elemento crucial que estructura el campo. Grosso modo, dicha taxonomía constituye el marco de la teoría de proceso.

Por otra parte, en el sistema kantoriano también se incluyen algunos postulados respecto del desarrollo psicológico que se vinculan con la teoría de desarrollo en la que se profundizará más adelante. Entre dichos postulados destaca que el desarrollo psicológico está vinculado inicialmente al desarrollo biológico, pero paulatinamente depende en mayor medida de las condiciones culturales. De esta forma, aunque la maduración biológica afecta la evolución interconductual, el desarrollo psicológico depende más de las oportunidades interconductuales. Esta postura se asemeja a la desarrollada por Carpio et al. (2007) acerca de cómo la exposición a contingencias variantes promueve el desarrollo de competencias.

Finalmente, Kantor y Smith (1975) también se pronuncian respecto al tópico de la personalidad, el cual guarda estrecha relación con la teoría de individuación, sin embargo, es aquí donde se identifica la menor vinculación entre la propuesta kantoriana y la ribesiana, puesto que para Kantor y Smith, la personalidad es una unidad estructural de los fenómenos psicológicos que organiza las respuestas de cada individuo a estímulos. Además, identificaron dos condiciones necesarias para concebir la personalidad: una unidad biológica del individuo y una historia conductual, la cual constituye una serie unificada de experiencias conductuales que permite el desarrollo de un amplio número de sistemas de reacción que, en conjunto, constituyen la información, destreza, habilidades y capacidades del individuo. Con relación a este punto, en la psicología interconductual ribesiana, la teoría de desarrollo, en donde se incluyen las categorías de capacidades y habilidades, se encuentra apartada de la teoría de individuación, que se centra en la idiosincrasia del comportamiento de los individuos y no en una unidad integradora.

### **Teoría de Proceso**

La teoría de proceso es, de acuerdo con Ribes (2009a), “un cuerpo coherente de categorías y conceptos, con un lenguaje técnico, denotativo de procesos, relaciones, propiedades, dimensiones y funciones que dan cuenta de fenómenos generales” (p.17). La pregunta de investigación más sobresaliente

de esta teoría que se deduce de la literatura empírica existente es, ¿cuáles son las condiciones necesarias y suficientes que estructuran alguno de los tipos de interacción identificados por Ribes y López (1985)?

Algunas de las líneas de investigación que surgieron a partir de esta pregunta han sido: el análisis de la relación entre interacciones caracterizadas por un distinto grado de desligamiento (Carpio et al., 2001); la evaluación los parámetros que promueven distintos grados de desligamiento (Padilla y Pérez-Almonacid, 2012; Serrano y Albarrán, 2021); la postulación de métricas sensibles a la inclusividad progresiva de las funciones estímulo-respuesta (Serrano, 2009; Serrano et al., 2011).

De acuerdo con Ribes y López (1985), la teoría de proceso surge como una respuesta ante las limitaciones del conductismo radical, algunas de las cuales son: a) el establecimiento de relaciones lineales al explicar la conducta dada la aceptación del paradigma del reflejo; b) el tratamiento de los problemas típicamente humanos recaen en posiciones teóricas contradictorias; c) el comportamiento se explica a partir del proceso de condicionamiento, operante o respondiente; d) la diferenciación del comportamiento exclusivamente en términos cuantitativos, por lo cual se acepta que funcionalmente toda conducta es estable en el tiempo e igual en complejidad; e) la carencia de una teoría que estudie el modo en que se configuran las interacciones particulares en cada individuo.

A fin de subsanar algunas de las limitaciones mencionadas, los autores postulan la teoría de proceso como el cuerpo conceptual a partir del cual se estudien los eventos psicológicos empleando las categorías lógicas del interconductismo y un enfoque paramétrico en lugar de uno centrado en el problema (Cabrer et al., 1999; Schoenfeld y Cole, 1972).

### **Particularidades de la Teoría de Proceso**

La taxonomía funcional de la conducta (Ribes y López, 1985) consta de cinco categorías que tienen en su núcleo a la función estímulo-respuesta y son: la función contextual, la función suplementaria, la función selectora, la función sustitutivo referencial y la función sustitutivo no referencial.

La función contextual se caracteriza porque la reactividad del organismo es condicional a dos estímulos relacionados y deviene en una forma de comportamiento que se relaciona directamente con las propiedades físico-químicas de uno de los estímulos, pero que es mediado por las propiedades funcionales del segundo estímulo. En esta función se integran los procesos estudiados por el condicionamiento pavloviano, por ejemplo, la superstición.

La función suplementaria se caracteriza por interacciones aparentemente inconsistentes que surgen a partir de la modificación del ambiente por la propia conducta del organismo. De esta forma la respuesta del organismo estructura la contingencia. En esta función, el organismo, además de alterar el contacto con los objetos presentes, también transforma el campo al introducir objetos y eventos. Esta se ilustra por el condicionamiento operante.

La función selectora se caracteriza por respuestas que parecen independientes a las propiedades particulares de la situación, de tal forma que los eventos suplementarios dependen de una respuesta condicionada, a su vez, por eventos variantes momento a momento. Esta se ilustra por la conducta animal asociada con la comunicación, el intercambio social y algunas formas de comportamiento ecológicamente relevantes.

La función sustitutiva referencial se caracteriza porque las respuestas no se corresponden a las propiedades fisicoquímicas y espacio temporales, pues se regula por convencionalismos, es decir, el lenguaje. En esta la contingencia entre un individuo y los eventos en el ambiente (que no se encuentran en la situación) es mediada por la conducta de otro individuo. Se ilustra por el campo de estudio del lenguaje.

Y finalmente, en la función sustitutiva no referencial, existe total autonomía de la reactividad respecto a los eventos biológicos y fisicoquímicos, en otras palabras, no hay reactividad a ningún evento específico dado que los eventos convencionales que se generan en estas interacciones son siempre producto de los individuos. En esta función se pierde la interacción con un evento concreto y sólo se da entre respuestas convencionales. Esta se ilustra con la psicología racional y de la cognición, particularmente aquella que estudia procesos simbólicos y de solución de problemas.

### **Teoría de Desarrollo**

De acuerdo con Canales et al. (1995) y Ribes (1990b) la teoría del desarrollo es aquella que estudia los procesos de socialización de los individuos y en el caso de los individuos humanos, cómo estos, desde neonatos, son incorporados al grupo social al que pertenecen. De esta forma, el comportamiento de los individuos se configura como un proceso histórico en el que los criterios de logro establecidos por el grupo social al que pertenecen tienen un efecto sobre el comportamiento de los miembros que los conforman. En otras palabras, el contexto en que un individuo interactúa es el que promueve la emergencia y desarrollo de competencias que permiten la satisfacción de los criterios establecidos por el propio contexto (Carpio et al., 1995). Con relación a la teoría de proceso, mientras esta realiza abstracciones de los procesos psicológicos generales, la teoría de desarrollo dota de particularidades a los fenómenos vinculados a la evolución del comportamiento individual (Morales et al., 2019)

Algunas de las preguntas de investigación generales que se pueden identificar en la teoría de desarrollo son, ¿qué condiciones propician el desarrollo psicológico horizontal y vertical?, ¿cuáles son las condiciones que promueven la transferencia del comportamiento a condiciones distintas de las entrenadas? y ¿cómo mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una dimensión psicológica?

Entre las líneas de investigación que se ubican en esta teoría, se encuentra: el análisis de los procesos de aprendizaje-aprendizaje, conceptualizados como interacciones didácticas (Ibáñez, 2007; Ibáñez y Ribes, 2001; Irigoyen et al., 2004; Mares et al., 2012; Silva et al., 2014), el análisis del comportamiento inteligente y su transferencia (Ribes, 1990b; Varela y Quintana, 1995; ), el análisis del comportamiento creativo (Carpio et al., 2007), el aprendizaje de la práctica científica (Carpio et al., 2002; Chaparro y Carpio, 2021), el análisis del ajuste lector (Arroyo et al., 2007; Morales-Chávez et al., 2010), el análisis de las interacciones escritoras (Ortega et al., 2012; Ortega et al. 2015; Pacheco et al. 2011; Pacheco et al. 2013; Padilla et al., 2017), el desarrollo de planes, cursos, estrategias y programas de estudio conceptualmente congruente en el ámbito educativo (Carpio et al., 2007; Cruz et al., 2014), el análisis de los factores que intervienen en el riesgo académico (Carpio et al., 2018; Pacheco et al., 2019), así como el análisis de las variables que modulan el comportamiento socialmente valorado (Cano, 2014; Carpio et al., 2008; Carpio et al., 2018; Carranza, 2018; Ortega, 2010).

Esta teoría surge para solventar una de las principales críticas que se formuló desde Teoría de la conducta (Ribes y López, 1985) a la teoría del condicionamiento que consiste en la falta de una robusta teoría de evolución psicológica. El mayor esfuerzo por dar cuenta del análisis del desarrollo conductual

había sido una combinación entre las categorías kantorianas y los procedimientos relacionados con el cambio conductual (Bijou y Baer, 1961; Ribes, 1996). Desde esta postura, la explicación del desarrollo psicológico ha descansado en dos tipos de análisis de la relación entre la conducta operante y la respondiente: a) se considera a la conducta respondiente como el material crudo a partir del cual se moldea y diferencia la conducta operante, y b) se argumenta que la conducta respondiente cambia hacia formas de conducta operante controlada por las consecuencias.

Aunque otra de las críticas consiste en si estos dos procesos son legítimamente distintos, al margen de ello, la principal crítica consiste en que la falta de reconocimiento de niveles cualitativamente diferentes de la conducta obliga a asumir distinciones de naturaleza cuantitativa, por tanto, las explicaciones de la evolución psicológica estriban únicamente en la acumulación y diversificación morfológica de los repertorios conductuales. Ello implica el desdén por los cambios cualitativos.

### **Particularidades de la Teoría de Desarrollo**

La teoría de desarrollo interconductual, se suscribe al principio de que toda conducta es modificable (Kantor y Smith, 1975) y que, por lo tanto, esta evoluciona con base en la historia del individuo. Dicha historia se relaciona íntimamente con el grupo de pertenencia, pues este establece los criterios que deben satisfacer. Analíticamente se pueden diferenciar con base en la taxonomía de funciones psicológicas de la conducta de Ribes y López (1985) de esta forma existen cinco niveles de aptitud, los tres primeros se refieren a interacciones intra situacionales y los dos restantes a interacciones extra y transituacionales.

El primer nivel de aptitud funcional se refiere a las interacciones diferenciales en las que el individuo se ajusta a las propiedades espaciotemporales de la situación; el segundo nivel son las interacciones efectivas, en estas el individuo se ajusta al realizar cambios en los objetos y/o eventos de estímulo dentro de una situación determinada; el tercer nivel corresponde a las interacciones variables, en ellas el individuo ajusta su respuesta con base en las condiciones cambiantes de las propiedades de los estímulos con el propósito de producir efectos en la situación; el cuarto nivel refiere a las interacciones extrasituacionales en las que el individuo se ajusta al alterar las relaciones de objetos y funciones presentes teniendo como referente relaciones y funciones de una situación alterna, en este tipo de interacciones es imprescindible el comportamiento lingüístico; por último el quinto nivel corresponde a las interacciones transituacionales en las cuales el individuo se ajusta ante objetos y/o eventos de estímulo convencionales mediante respuestas convencionales que tienen la capacidad de relacionarse y/o transformar dichos estímulos en lenguaje (Ribes et al., 1996; Ribes, 2011).

Por su parte, Carpio (1994) recupera los cinco niveles de ajuste: Ajustividad: describe la plasticidad de la reactividad al ajustarse temporo-espacialmente en relación con regularidades espaciotemporales del ambiente; efectividad: corresponde a cambios práctico-efectivos en la interacción respecto a las regularidades del ambiente para generar efectos; pertinencia: refiere a la variabilidad de la respuesta para que corresponda la emisión del comportamiento y las regularidades del ambiente; congruencia hace referencia a la correspondencia entre el decir-hacer del individuo con el hacer-decir de otros miembros; por último, al igual que en el nivel anterior, la coherencia puede existir sólo mediante la práctica lingüística y describe la consistencia funcional entre distintos momentos del decir como práctica desligada de la situación concreta en que se habla (Carpio, 1994; Carpio et al., 1995). Si el lector desea conocer más al

respecto de la teoría de desarrollo se invita a consultar los siguientes materiales: Carpio, et al. (2007), Carpio et al. (2002), Pacheco et al. (2019), Ribes (2008), Varela y Quintana (1995).

### **Teoría de Individuación**

La teoría de individuación es aquella que tiene como objeto analizar el comportamiento consistente e intraindividual. Para tal objetivo se acuñó el término de estilo interactivo como unidad de análisis de la teoría de la individuación psicológica. El estilo interactivo se definió entonces, como un modo consistente a través del tiempo y de las situaciones. En tanto los individuos interactúan en diferentes situaciones, es posible observar varios estilos interactivos, siendo la organización de estos lo que en el lenguaje ordinario se entiende por personalidad (Ribes, 1990a; Ribes y Sánchez, 1990; Ribes y Sánchez, 1992; Ribes, 2005; Ribes 2009b; Ribes et al., 2005; Trejo, 2018).

La pregunta de investigación general de esta teoría ha sido ¿es posible identificar estilos interactivos en los arreglos contingenciales definidos? De tal forma que la única línea de investigación de esta teoría ha consistido en la evaluación, en varios momentos, del comportamiento en alguno de los tipos de contingencias mientras no se explicitan criterios con el fin de identificar estilos interactivos.

Esta teoría surgió con el propósito de establecer una teoría acerca de las diferencias individuales que pudiera servir, en principio, como una teoría puente entre la ciencia básica y la aplicación del conocimiento psicológico (Ribes, 1989). En segundo lugar, se destacó la necesidad de aclarar la naturaleza lógica del concepto de personalidad. Es así que se convino que su geografía lógica era la de los conceptos de naturaleza disposicional y cuyo propósito fundamental era referir la singularidad de un individuo.

### **Particularidades de la Teoría de Individuación**

Con la intención de indagar empíricamente el despliegue de estilos interactivos, se propuso una taxonomía de situaciones. Los criterios estructurantes de la taxonomía fueron cuatro: 1) que las situaciones contenidas, no evaluarán la responsividad del individuo, sino modos interactivos; 2) que las situaciones fueran descritas con base en las relaciones señal-respuesta-contingencia que prescriben como opciones de interacción; 3) que fueran situaciones socialmente neutras, es decir, que la evaluación del comportamiento en estas situaciones no tuviera la participación de otro individuo; 4) que no establecieran criterios explícitos que precisen un requerimiento conductual específico para su satisfacción (Ribes y Sánchez, 1990).

En línea con el inciso 4, adicional a la taxonomía de situaciones, se hizo una diferenciación entre situaciones con base en la prescripción o no de un criterio. Se dijo que aquellas situaciones que no hicieran explícito un requisito conductual a satisfacer eran contingencias abiertas, y que aquellas que sí hicieran explícito un criterio a satisfacer eran contingencias cerradas (Ribes y Sánchez, 1990). Esta distinción es teóricamente relevante puesto que una situación de contingencias abiertas al no prescribir criterios de efectividad o logro, no restringe la función del comportamiento regulado por la historia del individuo, mientras que, al prescribirse un requisito conductual se establece una correspondencia entre las condiciones motivacionales del individuo y los criterios de eficacia que debe cumplir su comportamiento respecto de las relaciones que han sido establecidas, y que se impone sobre las tendencias reguladas por la historia de interacción (Martínez, 2017).

Adicionalmente, se resaltó que el comportamiento del individuo debe ser consistente en el tiempo y entre situaciones, motivo por el cual se establecen dos requisitos que deben cumplir las evaluaciones: 1) que entre dos evaluaciones haya un intervalo que permita presumir consistencia temporal del comportamiento y 2) que el comportamiento se evalúe en al menos dos situaciones morfológicamente disímiles, pero funcionalmente equivalentes, para aducir consistencia a través de las situaciones. Sobre este último punto, cabe señalar que la equivalencia funcional entre dos situaciones se refiere a que estas comparten la misma estructura contingencial, es decir se componen de las mismas relaciones funcionales que prescriben como condiciones opcionales de interacción frente a la dependencia real o aparente entre las señales y las consecuencias sin que forzosamente la morfología de dichas situaciones sea idéntica (Ribes y Sánchez, 1990).

### Algunas reflexiones en torno a las tres teorizaciones

Esta revisión se ha centrado en los trabajos que asumen la lógica de la taxonomía funcional de la conducta de Ribes y López (1985). Cabe señalar que, a través del tiempo y con un ánimo de autocorrección, esta taxonomía ha sufrido cambios de diversa magnitud. En 2018 en su libro “El estudio científico de la conducta individual: una introducción a la teoría de la psicología” y recientemente, en 2021 en “Teoría de la psicología: corolarios” Ribes ha reconocido cambios importantes en su propuesta taxonómica que van de lo conceptual a lo metodológico. No obstante, la evidencia empírica producida a partir de esta reestructuración conceptual todavía es escasa, y requiere tiempo para un análisis similar al que aquí se ofrece.

Por otro lado, a pesar de ser extensa la literatura producida en los últimos 37 años alrededor de la lógica de teoría de la conducta, la producción empírica ha sido asimétrica; es decir se puede percibir que los trabajos suscritos a la teoría de proceso y, en especial a la de desarrollo, han sido proporcionalmente mayores en comparación con los surgidos a partir de la teoría de la individuación. Estos últimos, a pesar de su incorporación a modelos de intervención aplicada, como en el análisis contingencial (Ribes, et al., 1986; Rodríguez y Landa, 1993) o el modelo psicológico de salud biológica (Ribes, 1990c) han sido incapaces de producir conocimiento susceptible de ser utilizado en la solución de problemas de relevancia social, a pesar de ser uno de sus propósitos iniciales (Ribes, 1990).

Adicional a lo anterior, el estudiante interesado en iniciarse en el estudio de los fenómenos psicológicos desde una perspectiva interconductual deberá ser cuidadoso con algunas confusiones que podrían derivarse del uso laxo que se hace de ciertos conceptos centrales en las tres teorizaciones citadas. Algunos de estos conceptos son:

1) El concepto de contingencia abierta: Este se ha utilizado en la teoría de desarrollo (Carpio, 2005) para describir aquellas situaciones que, de acuerdo al Modelo Interconductual del Comportamiento Creativo (MICC) promueven la emergencia de competencias; en estas situaciones existen diversos criterios cuya solución es posible mediante configuraciones reactivas diversas (es decir, distintas habilidades). Si bien, las competencias no se entrenan, la exposición a situaciones novedosas contingencialmente abiertas promueven su emergencia. No obstante, en el caso de la teoría de individuación, las contingencias abiertas son una categoría que describe las condiciones *sine qua non* es posible observar estilos interactivos. El argumento estriba en que, en este tipo de situaciones no existe un criterio que deba ser satisfecho, por lo que la exposición a este tipo de contingencias permite a los individuos comportarse de acuerdo a su historia singular (Ribes & Sánchez, 1990; Ribes, 2018b). Los efectos de la exposición a situaciones

contingencialmente abiertas, y la propia definición de esta, contribuyen a la dificultad de operativizar estudios coherentes con lo planteado en la teoría.

2) La categoría de criterio: Desde la teoría de desarrollo, como ya se mencionó, se acuña esta categoría para describir la demanda conductual impuesta por la situación e, implícitamente, se sostiene que no hay interacción psicológica sin criterio de ajuste. Sin embargo, desde la teoría de individuación, se sostuvo que, para identificar estilos interactivos se requería situaciones sin criterio de respuesta -que se concretó en emplear instrucciones ambiguas- a las que se denominó “contingencias abiertas” (Ribes y Sánchez, 1990). Empero, reconociendo la contradicción de concebir situaciones sin criterio, recientemente, Ribes (2009b; 2018b) ha reconocido que, dado que las situaciones siempre imponen un criterio, los estilos interactivos sólo se observan al inicio de la exposición a las situaciones, es decir, previo a que el criterio moldee el comportamiento. Sin embargo, subyace la confusión de si el criterio se restringe a la instrucción, es decir, se establece de antemano al inicio de una sesión o incluye a las características contingenciales en general. Adicionalmente, es posible identificar distintos usos que se hace de la categoría criterio de ajuste en trabajos amparados en la teoría de desarrollo, a los que se añade el concepto de criterio de logro que pueden llegar a hacer confusa la geografía lógica en la que estos conceptos tienen sentido (Ryle, 1949).

3) Las formas/maneras de comportamiento: Desde la teoría de desarrollo, una habilidad se concibe como la integración de un criterio, una actividad y una situación problema (Carpio et al., 2007). De tal manera que, en el ejemplo de estos autores “una persona puede ser hábil para abrir la puerta de su casa sin llave haciendo uso de ganzúas, pero podría también abrir esa puerta de diferentes maneras”, la actividad parece restringirse a los aspectos morfológicos. Por otra parte, en la teoría de individuación, los estilos interactivos se definen como las maneras idiosincrásicas de comportamiento consistentes a través del tiempo y entre situaciones. Dado ello, si una persona abre las puertas consistentemente de la misma manera, ¿se está analizando una habilidad o un estilo interactivo?

Si bien el propósito de este manuscrito no es dilucidar todas estas preguntas, sí se puede argüir que, en el último caso, aunque el evento es el mismo, puede ser analizado por ambas teorías en tanto que conforman diferentes dimensiones analíticas, aunque, para hablar de estilos interactivos, se requiere la comparación del individuo con el resto, dado que si sus formas son similares a las de otros, es posible que se deban a las contingencias que operan y no, a la expresión de su individualidad. Estas son algunas de las confusiones que el lector puede encontrar al profundizar en estas teorizaciones, por tanto, las deberá tener en consideración.

En esta línea, el lector debe ser cuidadoso con la herencia de la lógica del lenguaje coloquial. Es decir, bajo dicha lógica, e incluso bajo otras perspectivas psicológicas, es común pensar que la creatividad o la inteligencia dependen de ciertos rasgos de personalidad. Por tanto, aunque estas relaciones sean válidas desde cierta lógica, su existencia dentro de un marco interconductual dependerá de una discusión pertinente que les dé cabida, lo cual aún no ha sucedido

## Discusión

El objetivo de este trabajo fue hacer una descripción sintética de las principales características conceptuales y metodológicas de las teorías de proceso, desarrollo e individuación desarrolladas

principalmente por Ribes y colaboradores (Ribes, 1990; Ribes, 1994; Ribes y López, 1985) y que descansan en los metapostulados interconductuales (Kantor, 1967).

Al respecto se puede discutir que, cada una de estas teorizaciones aborda aspectos que la teoría del condicionamiento cubre deficientemente debido a limitaciones ya descritas (Carpio, 1994). Estas teorizaciones han sido fructíferas para analizar e intervenir en ámbitos muy diversos, por ejemplo, con base en la evidencia generada en el caso de la teoría de desarrollo, en el ámbito educativo se han desarrollado planes de estudio (Carpio et al., 2005), programas de intervención para disminuir el rezago académico (Carpio, Pacheco, Rodríguez y Morales, 2018), mientras que, en el caso del ámbito de la salud, se han desarrollado investigaciones para reducir factores de riesgo relacionados con el desarrollo de diferentes enfermedades (Olvera, 2019). Aunque también, cabe señalar que en el caso de la teoría de la individuación su incorporación a trabajos de índole aplicada ha sido prácticamente nula.

La extensión de este manuscrito impide dar cabida a cuestiones que los autores consideran de relevancia. Por ejemplo, al hacer un análisis más profundo en cualquiera de las teorizaciones, el lector podrá encontrar ambigüedades, limitaciones lógicas, errores categoriales, y falta de coincidencia entre los supuestos y la evidencia generada, lo cual ya ha sido señalado en otros momentos (Carpio et al., 2001; Trejo, Pacheco y Carpio, en prensa).

Por último, si bien gran parte de la literatura existente en el amparo de una psicología carecen de la mención de las teorías aquí descritas, aun cuando se enmarcan dentro de una psicología interconductual, su reconocimiento sólo es necesario si se pretende hacer investigación congruente y coherente con base en los postulados ribesianos (Ribes, 1994), en caso contrario, el ajuste a los criterios establecidos por las teorías de proceso, desarrollo e individuación carece de sentido.

## Referencias

- Arroyo, R., Canales, C., Morales, G., Silva, H. y Carpio, C. (2007). Programa de Investigación para el Análisis Funcional del Ajuste Lector. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 31-39.
- Bijou, S. W. y Baer, D. M. (1961). *Child Development: A systematic and empirical theory*. Appleton-Century-Crofts.
- Cabrer, F., Daza, B. y Ribes, E. (1999). Teoría de la conducta: ¿nuevos conceptos o nuevos parámetros? *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 25(2), 161-184.
- Cano, R. (2014). *Análisis interconductual de la conducta egoísta: un ejemplo de desarrollo psicológico* [Tesis de licenciatura, Facultad de Estudios Superiores Iztacala-Universidad Nacional Autónoma de México].
- Carpio, C. (1994). Comportamiento animal y teoría de la conducta en L. Hayes, E. Ribes y F. López (Eds.) *Psicología interconductual. Contribuciones en honor a J.R. Kantor* (pp. 45-68). Universidad de Guadalajara.
- Carpio, C. (2005). Condiciones de entrenamiento que promueven el comportamiento creativo: Un análisis experimental con estudiantes universitarios [Tesis de doctorado, Universidad Iberoamericana].
- Carpio, C., Canales, C., Morales, G., Arroyo, R. y Silva, H. (2007). Inteligencia, Creatividad y Desarrollo Psicológico. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 41-50.

- Carpio, C., Chávez-Favela, M. C., Silva, H., Cárdenas, K., Escobedo, L., León, A., y Reyes, R. (2005). *Fundamentos teórico-metodológicos de un modelo interconductual de evaluación de habilidades y competencias docentes en educación superior*. Memorias del XVII Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta, San Luis Potosí, México.
- Carpio, C., Díaz, L., Ibáñez, C., y Obregón, F. (2007). Aprendizaje de competencias profesionales en psicología: Un modelo para la planeación curricular en la educación superior. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 27-34.
- Carpio, C., Flores, C., Bautista, E., González, F., Pacheco, V., Páez, A., y Canales, C. (2001). Análisis experimental de las funciones contextual y selectora en G. Mares y Y. Guevara (Eds.), *Psicología interconductual: avances en la investigación básica* (pp. 9-36). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C. y Canales, C. (2001). Teoría de la conducta: Reflexiones Críticas. *Revista Sonorense de Psicología*, 15(1 y 2), 3-17.
- Carpio, C., Pacheco, V., Flores, C. y Canales, C. (2002). Aprendizaje de la práctica científica en psicología. *Perspectivas de la Psicología Experimental*, 2, 47-71.
- Carpio, C., Pacheco, V., Hernández, R. y Flores, C. (1995). Creencias, criterios y desarrollo psicológico. *Acta Comportamental*, 3(1), 89-98.
- Carpio, C., Pacheco, V., Rodríguez, R. y Morales, G. (2018). *Riesgo Académico. Un modelo de intervención, evidencia y extensiones*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carpio, C., Silva, H., Garduño, H., Pacheco, L., Rodríguez, R., Chaparro, M., Carranza, J., y Morales, G. (2018). Comportamiento pernicioso: el efecto de las consecuencias en la elección entre perjudicar/no perjudicar a un compañero. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-12.
- Carranza, J. (2018). *El papel de los componentes verbales en la transgresión: efectos de la historia referencial valorativa y las consecuencias* [Tesis de doctorado, Facultad de Estudios Superiores Iztacala-Universidad Nacional Autónoma de México].
- Chaparro, M. y Carpio, C. (2021). Influencia del nivel de logro sobre la interacción entre aprendices de la práctica científica. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(1), 199-225.
- Cruz, J. A., Molina, C., Ibáñez, C. y Zepeta, E. (2014). Estrategias de enseñanza intrasituacional y su efecto en el desarrollo de competencias intra y extra situacionales. *IPyE: Psicología y Educación*, 8(15), 45-62.
- Ibáñez, C. (2007). Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 12(32), 435-456.
- Ibáñez, C., y Ribes, E. (2001). Un Análisis Interconductual de los Procesos Educativos. *Revista Mexicana de Psicología*, 18(3), 359-371.

- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y. y Acuña, K. F. (2004). Evaluación del ejercicio instruccional en la enseñanza universitaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 9(2), 293-302.
- Kantor, J. R. (1967). *Interbehavioral psychology: A sample of scientific system construction* (2 ed.). The Principia Press.
- Kantor, J. R. y Smith, N. (1975). *La ciencia de la Psicología: Un estudio interconductual*. Universidad de Guadalajara-University Press of the South.
- Mares, G., Rocha, H., Rivas, O., Rueda, E., Cabrera, R., Tovar, J. y Medina, L. (2012). Identificación de factores vinculados con la deserción y la trayectoria académica de los estudiantes de psicología en la FES Iztacala. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 189-207.
- Martínez, D. (2017). *Un estudio experimental de la individual: Los estilos interactivos* [Tesis Doctoral, Universidad Veracruzana].
- Morales, G., Alemán, M., Tapia, F., Díaz, C., y Moreno, S. (2019). Teoría del desarrollo psicológico y trabajo interdisciplinario como fundamentos de la Psicología Educativa. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 22(2), 2399-2426.
- Morales-Chávez, G., Hernández-Reyes, M., León, A., Cruz-Alcalá, N. y Carpio, C. (2010). Efectos de entrenar para cumplir criterios de congruencia en tareas de ajuste lector. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(1), 11-20.
- Olvera, V. (2019). Programa interdisciplinario para la atención a los factores de riesgo sanitario en investigadores. [Tesis de licenciatura, Facultad de Estudios Superiores Iztacala-Universidad Nacional Autónoma de México].
- Ortega, M. (2010). Comportamiento mentiroso: Un análisis conceptual desde una perspectiva interconductual. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 1(13), 80-96.
- Ortega, M., Pacheco, V. y Carpio, C. (2015). Efectos de Consecuencias Diferenciales en la Elaboración de Textos por Universitarios. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 17(3), 1254-1281.
- Ortega, M., Pacheco, V., Sánchez, E. y Rivera, D. (2012). Efectos de Diferentes Modalidades de Retroalimentación en el Comportamiento Inteligente en Estudiantes de Primaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 137-149.
- Pacheco, V., Cruz, E. y Serrano, L. (2019). Rendimiento académico como factor de riesgo en estudiantes de licenciatura. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 22(2), 2318-2336.
- Pacheco, V., Ortega, M. y Carpio, C. (2011). Composición Escrita en Universitarios: Papel del Contacto Visual en la Revisión de Textos. *Suma Psicológica*, 18(2), 29-40.
- Pacheco, V., Ortega, M. y Carpio, C. (2013). Efectos de la Respuesta del Lector y del Uso de Ejemplos sobre la Composición Escrita. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(1), 13-34.

- Padilla, M. A., Cárdenas, E. G. y Valerio, C. (2017). Lectoescritura técnica: el caso de la elaboración de resúmenes de artículos experimentales en J. J. Irigoyen, K.F. Acuña y M. Jiménez (Coord.), *Aportes conceptuales y derivaciones tecnológicas en Psicología y Educación* (pp.205-232). Qartuppi
- Padilla, M. y Pérez-Almonacid, R. (2012). *La función sustitutiva referencial: análisis histórico-crítico*. University Press of the South.
- Ribes, E. (1989). La inteligencia como comportamiento: un análisis conceptual. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 15, 51-67.
- Ribes, E. (1990a). La individualidad como problema psicológico: el estudio de la personalidad. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 16, 7-24.
- Ribes, E. (1990b). Aptitudes sustitutivas y planeación del comportamiento inteligente en instituciones educativas en E. Ribes (Ed.), *Psicología general*, (pp. 202-230). Trillas.
- Ribes, E. (1990c). *Psicología y salud. Un análisis conceptual*. Martínez Roca.
- Ribes, E. (1994). ¿Qué significa ser interconductista? *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 20, 227-239.
- Ribes, E. (1996). Reflexiones sobre la naturaleza de una teoría del desarrollo del comportamiento y sus aplicaciones en S.W. Bijou y E. Ribes (Coords.), *El desarrollo del comportamiento* (pp. 267-282). Universidad de Guadalajara.
- Ribes, E. (2005). ¿Qué es lo que se debe medir en psicología? *Acta Comportamental*, 13(1), 37-52.
- Ribes, E. (2008). Educación básica, desarrollo psicológico y planeación de competencias. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 193-207.
- Ribes, E. (2009a). La psicología como ciencia básica. ¿Cuál es su universo de investigación? *Revista Mexicana De Investigación En Psicología*, 1(2), 7-19.
- Ribes, E. (2009b). La personalidad como organización de los estilos interactivos. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 145-161.
- Ribes, E. (2011). El concepto de competencia: su pertinencia en el desarrollo psicológico y la educación. *Bordón*, 63(1), 33-45.
- Ribes, E. (2018a). Campos psicológicos como sistemas de contingencias en E. Ribes (Ed.), *El Estudio Científico de la Conducta Individual: Una Introducción a la Teoría de la Psicología*, (pp. 99-141). Manual Moderno.
- Ribes, E. (2018b). Retornando al individuo y su historia: el devenir y la biografía en E. Ribes (Ed.), *El Estudio Científico de la Conducta Individual: Una Introducción a la Teoría de la Psicología*, (pp. 319-366). Manual Moderno.
- Ribes, E. (2021). *Teoría de la psicología: corolarios*. Editorial Co-Presencias.

- Ribes, E., Contreras, S., Martínez, C., Doval, E. y Viladrich, C. (2005). Individual Consistencies Across Time and Tasks: A replication of interactive styles. *The Psychological Record*, 55, 619-631.
- Ribes, E., Díaz-González, E., Rodríguez, M. L. y Landa, P. (1986). El análisis contingencial: una alternativa a las aproximaciones terapéuticas *del comportamiento*. *Cuadernos de Psicología*, 8, 118-126.
- Ribes, E., Moreno, R. y Padilla, M. A. (1996). Un análisis funcional de la práctica científica. Extensiones de un modelo psicológico. *Acta Comportamentalia*, 4(2), 205-235.
- Ribes, E. y López, F. (1985). *Teoría de la conducta: Un análisis de campo y paramétrico*. Trillas.
- Ribes, E. y Sánchez, S. (1990). El problema de las diferencias individuales: un análisis conceptual de la personalidad en E. Ribes (Ed.), *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano* (pp. 79-88). Trillas.
- Ribes, E. y Sánchez, S. (1992). Individual Behavior Consistencies as Interactive Styles: Their relation to personality. *The Psychological Record*, 42, 369-387.
- Rodríguez, M.L. y Landa, P. (1993). Validación del Análisis Contingencial como metodología de cambio conductual. *Salud y Sociedad*, 2(1), 27-36.
- Schoenfeld, W. N. y Cole, B. (1972). *Programas de estímulo: Los sistemas t-T*. Trillas.
- Schoenfeld, W. N., Cumming, W. W. y Hearst, E. (1956). On the classification of reinforcement schedules. *Proceedings of the National Academy of Science*, 42, 536-570.
- Serrano, M. (2009). Complejidad e inclusividad progresivas: algunas implicaciones y evidencias empíricas en el caso de las funciones contextual, suplementaria y selectora. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 35, 161-178.
- Serrano, M., y Albarrán, M. (2021). Programa concurrente de cuatro componentes: Respuestas de asomarse y medidas molares bajo entrega de alimento no contingente y contingente. *Acta Comportamentalia: Revista Latina De Análisis Del Comportamiento*, 29(3), 67-91.
- Serrano, M., Castellanos, B., Cortés-Zúñiga, A., Villa, E. y Guzmán-Díaz, G. (2011). Ajuste del comportamiento bajo programas definidos temporalmente de diferente complejidad concurrentemente disponibles. *Acta Comportamentalia*, 19(2), 137-147.
- Silva, H., Morales, G., Pacheco, V., Camacho, A., Garduño, H. y Carpio, C. Didáctica como conducta: una propuesta para la descripción de las habilidades de enseñanza. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 40, 32-46.
- Trejo, A. (2018). *Análisis Experimental de la Personalidad: Propuesta de una Taxonomía* [Tesis de licenciatura, Facultad de Estudios Superiores Iztacala-Universidad Nacional Autónoma de México].
- Trejo, A., Pacheco, V. y Carpio, C. (en prensa). *El problema de las diferencias individuales: cuestiones pendientes*.

Varela, J., y Quintana, C. (1995). Comportamiento inteligente y su transferencia. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 21(1), 47-66.

---

<sup>i</sup> Para una lectura más inteligible, se recomienda una revisión previa de la literatura relacionada con el análisis experimental de la conducta.

<sup>ii</sup> Si bien Ribes (2018a; 2018b) ha hecho una reformulación de las tres teorizaciones, especialmente de la de proceso, este manuscrito se concentrará particularmente en las extensiones teórico-metodológicas derivadas de Ribes y López (1985), Ribes y Sánchez (1990) y Ribes (1989) para cada una de las teorías. Esta decisión se basa en el hecho de que gran parte de la indagación empírica corresponde a estas formulaciones.