

## **Los sujetos y las instituciones. Reflexiones en cuanto a su abordaje**

**Autor:** Rosa Martha Romo Beltrán

**Institución:** Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Departamento de Estudios Socio Urbanos.

**Palabras clave:** análisis de lo institucional - implicación - momentos fundacionales

Problema: Qué aspectos de la trama institucional subsisten como referentes en la constitución de identidades profesionales y trayectorias académicas.

Objetivos: Analizar los referentes bajo los cuales se construyen los proyectos académicos, las historias profesionales e institucionales en los recuerdos de los primeros profesores fundadores y de los directivos que inauguraron las carreras de psicología en dos universidades mexicanas.

Metodología: A través de los aportes de la historia oral, destacamos la importancia de los relatos de vida y la aproximación biográfica, con el objeto de dar cuenta de la multidimensionalidad de lo vivido en las instituciones universitarias. Destacamos las dos dimensiones que articulan dichas historias: personal y social. La primera, en la que destaca la subjetividad con toda su riqueza, pero que a la vez nos obliga a objetivar. De aquí la importancia de articular los relatos con las dimensiones socio-culturales y la dinámica histórica, lo que nos recuerda la propuesta de Pollak (2006), en cuanto a articular las subjetividades con el “encuadramiento” de los significados que construyen los sujetos y constituyen los imaginarios colectivos.

De aquí que el trabajo pone énfasis en el rescate del proceso de investigación vivido a lo largo de 10 años en los que a través del estudio de “lo institucional” (Fernández, 2006), nos hemos acercado al análisis de los complejos procesos que se viven día a día dentro de las instituciones educativas y concretamente en las universidades, a partir de la experiencia de investigación con académicos.

## **Introducción**

Me interesa destacar los procesos a través de los cuales los sujetos dentro de una institución universitaria y a través de la convivencia cotidiana, construyen sentidos de pertenencia, de inclusión, exclusión, afinidad, etcétera, lo que conforma de algún modo “la novela de lo institucional” y define, marca rutas y trayectorias académicas. La reconstrucción de dichos trayectos y su inscripción en la institución nos muestra la forma como los vínculos que se establecen en ellas, constituyen nuevas prácticas, oficios y recorridos de formación diferenciados.

De igual forma, estos procesos evidencian la conformación de identidades profesionales, toda vez que el referente institucional, grupal y disciplinar, constituye modelos a partir de los cuales se generan procesos de reconocimiento o desconocimiento, así como formas de inclusión en un orden simbólico y un imaginario institucional, lo cual promueve la configuración de identidades.

Para ello doy cuenta del trabajo realizado con el fundador de la licenciatura en psicología y el grupo de profesores fundadores, en la entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (ENEP-I) en el año de 1975, hoy llamada Facultad de Estudios Superiores – Iztacala (FES-I). Institución que pertenece a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y nace como institución de “vanguardia académica” y que responde en realidad al proceso de desconcentración de la UNAM a raíz de los movimientos estudiantiles que se generan en ella durante el sesenta y ocho. La actual nominación de las ENEP(S) ha cambiado al de Facultades de Estudios Profesionales.

Es este el contexto en el cual aludo al modelo de origen de la carrera para dar cuenta de las primeras etapas por las que transita el grupo que la constituye, lo cual resulta interesante en tanto nos muestra el momento de ruptura de los primeros profesores que consolidan con el fundador la propuesta naciente y su posterior avance hacia otras posturas. Son rompimientos que muestran la consolidación de trayectorias profesionales diferenciadas que en su camino muestran cambios en los procesos identificatorios en el ámbito laboral y que en forma equivalente dan movimiento a la historia institucional.

## **Iztacala: los recuerdos del porvenir**

De acuerdo con Emilio Ribes<sup>i</sup>, la lógica economicista aplicada a la educación explica las políticas en materia de planeación y desarrollo educativo, especialmente en lo que toca a la universidad pública mexicana. A partir de la mitad de la década de los setenta, se comenzaron a emplear modalidades organizacionales propias del sistema productivo de tipo industrial.<sup>ii</sup> La organización matricial impuesta inicialmente a las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM responde a esta lógica.<sup>iii</sup>

Durante este período en el que confluyen, factores político-sociales, como los cercanos conflictos universitarios de 1968 y 1970, aunados a la creciente demanda educativa que se manifiesta en las instituciones de educación superior, propician la fundación de estas instituciones como parte del proceso de descentralización de la UNAM (HICKMAN: 2003), con propuestas alternativas que incluyen nuevos modelos curriculares (como la puesta en marcha de sistemas modulares) y en general todo un movimiento de innovación educativa; éste es el contexto en el que surge la ENEP Iztacala y con ella la carrera de psicología, rompiendo con el modelo tradicional imperante en la UNAM.

De acuerdo con Morales Calatayud,<sup>iv</sup> con “la creación de Iztacala y en ella la carrera de psicología, se dio un salto cualitativo respecto a los modelos imperantes en la UNAM”. Iztacala marca una ruptura respecto a las concepciones curriculares anteriores, permitiendo la convivencia de dos propuestas dentro de la misma universidad. El origen de la carrera en esta institución alude a la innovación, a la instauración de un proyecto alternativo que impacta, en las prácticas, el vínculo pedagógico y la imagen de los grupos que lo constituyen.

En 1974, en ocasión del Congreso Interamericano de Psicología, Rubén Ardila obtuvo dinero de la UNESCO para organizar una pequeña reunión de expertos latinoamericanos que discutieran sobre el currículum de la carrera de psicología. En esa reunión, Emilio Ribes presentó su trabajo “Los objetivos de la carrera de psicología definidos conductualmente”, donde hace el contraste entre el currículum tradicional de tipo escolarizado (ordenado por contenidos, asignaturas, temas, donde se especifica la información a enseñar) y un currículum definido conductualmente (con énfasis en lo que el estudiante debe aprender y las actividades que debe ser capaz de realizar como consecuencia de su educación). Señaló que una de las formas de superar parte de la crisis que refleja la indefinición de la psicología, es atacar el problema por una de sus

vertientes principales: la formación de los psicólogos. Si pudiéramos contrastar las distintas maneras de hacer psicología desde una manera objetiva, decir qué sabe hacer la gente, los resultados que obtienen al margen de consideraciones especulativas y argumentos lógicos, quizás sería una forma más fácil de contrastar lo que conviene y lo que no conviene.(MORALES: 28)

El modelo psicología de Iztacala se institucionaliza como propuesta alternativa cuyos fundamentos se fortalecen en una teoría que para ciertos grupos resulta reconocida y novedosa para el campo y la profesión, “cuyo punto nodal –de acuerdo con Hickman ” (2003: 119)– se condensaba en el carácter ‘científico y empírico’ de la psicología. Incide de igual forma el prestigio que en aquellos momentos había logrado Emilio Ribes en distintas comunidades académicas al interior y exterior del país.

Dicho modelo incorporó principios innovadores que evidencian la inclusión de la discusión curricular del momento, tales como la lógica de organización interdisciplinar del conocimiento; el diseño de prácticas profesionales al interior del currículo, además del vínculo con la comunidad (en este caso, a partir del 5º semestre). El modelo educativo resuelve el vínculo universidad-comunidad, instalando espacios en los que se propicia el trabajo comunitario y el servicio social integrado al currículo como estrategia de formación.

La ENEP-I se instituye bajo un modelo institucional que contempla: la posibilidad de construir formas novedosas tanto en el aspecto organizativo como también en el pedagógico lo que la tornaba altamente atrayente para los primeros sujetos convocados.

La carrera de psicología instala la promesa del cambio, de la transformación, el espacio de avanzada tanto para su fundador como para el grupo de maestros fundadores. Según dicen en las entrevistas, veamos:

En el proyecto Iztacala empezamos como 12 profesores, quienes fuimos los responsables de trabajar en su concreción. Estudiamos la carrera en la Facultad de Psicología de la UNAM en el momento en que se estaban haciendo algunas reestructuraciones curriculares que posteriormente Ribes concreta en Iztacala.

Yo tenía en ese momento [al ingresar como académico a Iztacala] 22 años. A esa edad tienes una serie de inquietudes, te dejas influir por todo lo que está pasando. Y yo siento que con la primera generación [de estudiantes] casi volví a cursar la

carrera, porque empecé desde los primeros semestres y conforme ellos iban avanzando, ya que a mí me interesaba lo aplicable, yo también aprendía. La primera fiesta de generación, fue un reventón, ellos [los estudiantes], tenían 20 años y nosotros 22. ¡No había diferencia realmente! (ROMO, Entrevista: 2005; 3).

**De igual forma, podemos considerarla como institución joven ya que existe cierta cercanía a su origen, lo que evidencia la fuerza, la potencia que aún mantiene la propuesta institucional en la que se funda. Es posible advertir la influencia de dicho proyecto como referente importante de varios informantes al reconstruir su trayectoria institucional y profesional.**

El modelo académico como creación cultural, permite preservar un estilo e identidad institucional de sus actores, –en este caso referida a la representación de lo que el establecimiento es, lo instituido, lo estable– (FERNÁNDEZ:1996), en el que la concentración del conocimiento se centraliza en los grupos que encarnan la autoridad académica, por lo que las prácticas, gestión, vínculo con la comunidad, mantienen todos los rasgos de la concepción que sostiene el proyecto:

El esquema de Emilio respecto a las prácticas de los estudiantes consistía en considerar que el comportamiento se iba a ir ampliando en complejidad. Por lo que el plan de estudios lo estructuró para que “...inicialmente se empezara trabajando con ratas, luego con pichones, después con retrasados mentales y posteriormente con educativa, clínica y social” (ROMO, Entrevista, 2005: 4).

Advirtamos la opinión de Emilio Ribes:

Lo que planteé fue que la carrera de Psicología en Iztacala no podía ser ecléctica, ya había como 80 escuelas eclécticas en el país, entonces tenía la oportunidad de hacer una que no lo fuera, iba a ser lo que yo soy y lo que somos. Iba a ser una escuela conductista, igual si alguien quería hacer una escuela psicoanalítica no importa, lo importante era que existiese consistencia (ROMO, Entrevista, 2004: 9).

El modelo se funda bajo esta concepción conductual, Ribes y los jóvenes maestros que lo inician, lo consideraron el proyecto conductista por excelencia; abarca la concepción pedagógica, los contenidos curriculares, las prácticas, el tipo de exámenes e incide también en las posturas políticas y en los vínculos personales que establece esta nueva comunidad académica.

### **Iztacala: “la hija de la tentación” y el proceso**

Los momentos de auge de distintas tradiciones científicas y las luchas entre grupos, marcan el éxito de ciertos planteamientos teórico-epistemológicos e inciden en la comunidad académica. El apogeo del conductismo y la psicología experimental durante la década de los setenta en México, se vincula a movimientos institucionales y a disputas internas por la hegemonía académica. Tal y como lo documentan Landesmann, Hickman y otros (2006), los jóvenes maestros fundadores de Iztacala se formaron en la UNAM bajo las mencionadas corrientes por la certeza que brindaba el apogeo del experimentalismo y en una lucha frente a otro grupo hegemónico representado por los psicoanalistas.

Conozcamos la opinión de uno de ellos:

Yo entré a la carrera de psicología en el 71 y salí en el 75. Había una gran esperanza de que el conductismo iba a ser la salida viable para la psicología y en esa época había grupos piloto [trabajando con el nuevo modelo conductual]. Había dos o tres grupos piloto antes de mí [generación] y otros dos o tres más después (ROMO, Entrevista, 2005: 2).

De acuerdo con Landesmann y Hickman (2006), la fijación identitaria en el conductismo y las perspectivas alentadoras que ofrecían posiciones atractivas en el espacio universitario, crearon condiciones favorables para que los sujetos fueran interpelados y se implicaran en la construcción de una nueva institución, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (ENEP-I).

La carrera se funda a través del diseño de un modelo académicamente fuerte por la capacidad de convocatoria con la que operó en sus primeros integrantes, generando intensos procesos de interacción. Como modelo trascendió el ámbito instrumental e institucional, e instituyó vínculos afectivos muy profundos en este colectivo.

Lo anterior confirma la postura de Fernández (1998), al señalar que el modelo institucional conforma a la vez un estilo vincular en el que confluyen determinantes contextuales, ideológicas, políticas y disciplinares. El 'estilo de la época' orienta de igual forma el tipo de discusiones académicas, así como la concepción acerca de la ciencia, "como la esperanza del cambio del mundo, del cambio de México como sociedad". La certeza científica se instala como la utopía a través de la cual sería posible solucionar problemas sociales, orgánicos y como medio para lograr la igualdad: "los niños retardados van a leer como todos, [únicamente] les partimos en pedacitos pequeños las conductas y ¡ya!" (ROMO, Entrevista, 2005: 19). Significaron promesas implícitas, que correspondían al ideal de dar respuesta a todo, de constituir "el mundo de lo posible", como lo describe uno de los profesores entrevistados:

Bueno había gente que decía que Iztacala era la hija de la tentación... [tomando el nombre de un programa televisivo de la época] porque sí, pues sí, todo era posible, cuestión de arreglarlo en términos de contingencia. Finalmente es una idea de una democracia. Si tú piensas en los fundamentos ideológicos de eso: la idea de la equidad, de la igualdad, de la democracia. Después te das cuenta que no es cierto, que las cosas en la sociedad así no se juegan (ROMO, Entrevista, 2005: 42).

Otra opinión:

El caso es que era muy elemental. La idea era que como en pequeños pedacitos ibas a hacer que los niños adquirieran la conducta, ¡pues no!...un niño que es retrasado mental, nunca va a aprender a leer aunque identifique unas cuantas letras. Pero aun así yo me echaba discusiones larguísimas con Elías<sup>v</sup> y le decía: bueno, a ver, si mi hija no imita a los tres años como tú dices que la gente tiene que imitar, entonces vas a definir que es retrasada mental, o sea, el niño imita como monito un año o dos, pero después ya no te imita. Entones, un día, hasta fue a mi casa a

comer, porque además todos éramos amigos, entonces le dije: ¡A ver... hazle todas las monerías aquí a mi hija! Él empezó a hacerle las pruebas, mi hija lo miró como diciendo “¿Y a éste que le pasa?” ¡A ese grado llegábamos! (ROMO, Entrevista, 2005: 6).

Este grupo de académicos coincide en distintas esferas lo que muestra un gran sentido de pertenencia institucional, ya que irrumpen en todas las esferas del ser y hacer colectivo, de aquí que Enríquez las identifique como instituciones de vida, “instituciones de existencia”, en tanto colaboran en el mantenimiento de las fuerzas vivas de la comunidad, lo que a la vez permite a los sujetos que las integran “ser capaces de vivir, amar, trabajar y tal vez crear el mundo a su imagen”(ENRIQUEZ, 1989: 84).

La valoración de lo comunitario fue privativa en esos momentos en los que se “comían comunidades”, en los que se compartían posturas epistémicas, políticas y personales. Abarcó un estilo de convivencia análogo a las familias extensas en las que no sólo se coincidía en la forma de concebir la familia y las relaciones de pareja, de la misma forma participaban en el cuidado y educación colectiva de los hijos.

El estilo cultural de la época configuró comunidades académicas muy cohesionadas, en las que prevaleció la utopía por lograr el cambio, la transformación en todos los ámbitos de la vida social y por supuesto profesional; coincidiendo con las concepciones socio-políticas de las jóvenes generaciones universitarias del momento, este grupo de “jóvenes maestros fundadores” se define como la “generación post 68”.<sup>vi</sup>

### **Las primeras diferencias**

Ya hemos señalado que el modelo académico que instituye esta comunidad de trabajo se conforma a través de un alto grado de identificación con el proyecto, así como de las tareas que de él se derivan, ya que:



Mientras articula las aspiraciones profesionales y personales, conforma un referente de la autoestima de los integrantes como de los estilos de interacción, los cuales rebasan la esfera instrumental, tocando dimensiones afectivas profundas (FERNÁNDEZ: 1998; 85).

La duda epistémica que surge tanto de las experiencias profesionales, como por la convivencia con nuevas concepciones disciplinares y sociales, genera las primeras transformaciones y procesos de adhesión o distinción del proyecto original, veamos el relato de otro profesor:

Entonces era como una militancia en favor de las cosas sociales... y otras. Y había conjunción [de factores en] un contexto en el cual sentías que tus representaciones sobre el mundo a través del conductismo chocaban con la realidad. Yo empezaba a tener otra forma de ver las cosas, una actitud muy legítima, no de molestar a nadie ni de cambiar nada [del proyecto], ni de agredir a nadie, sino de encontrar respuestas.<sup>vii</sup>

Otra evidencia:

Era realmente una posición muy honesta porque nosotros tratábamos de poner en juego las cosas, pero la realidad nos rebasaba, nos dábamos cuenta que no era posible meter la realidad a esto. Obviamente buscabas otras fuentes. Todavía pensando que ibas a descubrir la teoría que te dijera qué era la psicología. Ahora ya no lo piensas, pero bueno, en ese tiempo, todavía tenías la esperanza de encontrar la teoría: el marco teórico. Bueno fue una sensación un poco de fracaso en la búsqueda por la pluralidad.<sup>viii</sup>

En los momentos de cambio institucional se reestructura tanto la forma en que se concibe el conocimiento como las funciones de los actores y la tarea institucional. El vínculo con la comunidad y las experiencias de los sujetos se transforman instalando procesos de tensión epistémica, en este caso, entre el conductismo y la teoría psicoanalítica de orientación marxista, lo que gesta a la vez, grupos diferenciados dentro de la institución. Ya que “las afinidades epistemológicas y grupales delimitan territorios, puntos de confluencia y de identificación así como de exclusión”(ROMO, 2006: 100).

Integrantes del grupo de los entonces maestros fundadores coinciden en señalar las tensiones derivadas del trabajo comunitario, que conjuntamente con los estudiantes, realizaban en comunidades cercanas a Iztacala, cuya población vivía de los granos de maíz que, en su recorrido, dejaba el tren que por allí transitaba:

Nosotros empezamos a construir escuelas en autogestión con los padres y allí iniciamos retomando los problemas sociales... La verdad es que nos sentíamos ridículos con las propuestas que les llevábamos en relación a la problemática existente, porque advertíamos el problema de las economías difíciles. Entonces empezamos a apoyarnos en la gente [académicos] de social. Para mí hubo una coyuntura histórica ahí muy importante, con quien dirigía el departamento social, que además era psicoanalista.<sup>ix</sup>

Es posible hablar de ideologías institucionales diferenciadas y en coexistencia, las cuales se hacen visibles en momentos de ruptura al interior de un grupo y que señalan distintas tensiones en las dinámicas institucionales. Las concepciones acerca de la psicología, así como las formas de intervención en la realidad se modifican, al tiempo que varían las representaciones acerca del campo de conocimiento y sus diferentes componentes, dando origen a la conformación de nuevos grupos, prácticas e identidades profesionales. Diferencias análogas a las expresadas por el grupo disidente, las encontramos en la opinión del fundador del proyecto:

Lo que a mí me apenó mucho fue que muchos de los fundadores demostraron muy pocas luces conceptuales para entender su papel y la responsabilidad que tenían. Lamentablemente la izquierda mexicana y latinoamericana se caracteriza por matar lo innovador. [...] Cuando regresé a Iztacala, en el ochenta aproximadamente, empezaron a ocurrir cosas increíbles, como la “aparición” (por conversión) de profesores psicoanalistas en educación especial. Cuando un niño se cagaba decían: “sí, sí, muy bien, te comprendemos, síguete cagando para que te sientas bien”. Ese era el concepto de rehabilitación psicoanalítica. Entonces dices: “bueno, esto ya está perdido”. Decidí dedicarme exclusivamente al posgrado y la investigación (MORALES: 37).

Advertimos en estas fisuras entre grupos la relevancia del modelo de origen, el cual imprime significados actuales a los relatos tanto del fundador como de los primeros disidentes en Iztacala. “Ese pasado que se constituye como mandato y origen” (FERNÁNDEZ: 1998; 83) constituye la época fundante no sólo para la carrera, lo es también para el grupo aludido, el que se reconoce hoy diferente respecto del referente inicial.

Este conjunto de tramas nos muestra la dimensión cultural que, desde el punto de vista de Lidia Fernández (1998; 49):

Conforma la novela institucional en tanto sintetiza el registro sobre el origen y las vicisitudes en el transcurso del tiempo. Destacan de manera similar acontecimientos críticos, así como la aparición de ciertas figuras o personajes.

Es por ello que las instituciones se presentan como conjuntos culturales, simbólicos e imaginarios, ya que otorgan un espacio a cada sujeto y se conforma una cultura determinada, lo que permite que se atribuyan lugares a los actores, que se instituyan costumbres y rituales, además de evidenciar las distintas concepciones sobre la identidad institucional.

### **La cultura institucional**

El abordaje de los procesos de construcción cultural desarrollados en la cotidianeidad institucional conforma un conjunto de significados e imaginarios respecto de la institución, los estudiantes, la profesión, así como las vicisitudes que experimentan ante los nuevos mandatos institucionales y su vínculo con la conformación de identidades profesionales. Lo cual me lleva a plantear, como en otros trabajos, el posicionamiento que asumo en cuanto a los procesos de constitución identitaria.

Aludo a ellos, considerándolos como dinámicos, en tanto que las identidades no pueden ser entendidas como dadas una vez y para siempre, ni como una suma pasiva de roles a lo largo de toda la vida de las personas, sino como un conjunto permanente de cambios y negociaciones interactivas y significativas, desde el cual se aparta de la concepción de *mismidad*, de realidad en sí, de similitud a sí mismo, fuera del tiempo. Herencia de Parménides, en la que “el devenir está excluido del Ser”, de tal forma que “la identidad es lo que permanece a pesar de los cambios” (DUBAR, 2002: 10).

Lejos de ello, considero que las identidades y los permanentes procesos de identificación son cambiantes y se encuentran en continua incertidumbre. Es así como podemos considerarlos como un resultado a la vez estable y cambiante, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, que determina los diversos procesos de socialización que construyen los individuos y las instituciones; de aquí su carácter multidimensional. Por lo que de acuerdo con Dubar:

La paradoja no puede ser resuelta mientras no se tome en consideración el elemento común a las dos operaciones: la identificación de y por el otro. Desde esta perspectiva no hay identidad sin alteridad. Las identidades, tanto como las alteridades, varían históricamente y dependen del contexto de su definición. (2002, 11).

Considerarlas como constructos culturales nos permite entender los espacios de trabajo como generadores de modelos que otorgan lógicas a los actores que en ellos participan, en tanto que son socialmente reconocidos, lo que permite identificaciones en el ámbito institucional toda vez que se generan relaciones subjetivas en el empleo, además de la implicación personal en el trabajo. El sentido del trabajo constituye entonces un componente fundamental en las identidades profesionales por la conexión entre la situación o lugar que se ocupe, las actividades que se desarrollan, las relaciones en los espacios institucionales. El grado de compromiso con la actividad que se desarrolle; y en el trabajo académico la relevancia del reconocimiento de los pares.

En el caso analizado, podemos identificar en el momento de fundación de la carrera en Iztacala, un tipo de “identidad comunitaria”, aludiendo a la categorización elaborada por Dubar (2002: 98), en la que las formas de hacer, sentir y pensar representan valores colectivos y procesos identificatorios profundos con el colectivo y en nuestro caso, con la figura del fundador. El vínculo contexto-institución-origen resulta interesante, al advertir la fundación de Iztacala como institución de vanguardia académica, lo que posibilita el desarrollo de un proyecto instituido a la vez, desde un ala de conocimiento considerada por ciertas comunidades académicas de avanzada.

Confluye, de igual forma, con el movimiento de carácter “societal” que caracterizó a las universidades mexicanas en la década de los setenta, sin olvidar el carisma del padre fundador lo cual genera un modelo fusional de identificación con el líder. De aquí que podamos hablar de una propuesta basada en la acción colectiva, cuyo anclaje lo encontramos en el modelo de fundación, desde el cual los primeros protagonistas conformaron comunidades de intereses y objetivos “comunes”. Se evidencia, así, la conformación de una identidad colectiva fuerte, un “nosotros” caracterizado por un gran sentido de pertenencia que trasciende todos los planos del ser y hacer académico.

Sin olvidar los diferentes movimientos contradictorios, advertimos, de igual forma, crisis identitarias ligadas a los ciclos vitales, esta es una característica de todas las historias de vida, así como de las trayectorias profesionales, las cuales se encuentran atravesadas por incertidumbres, cambios decisivos y pruebas en el proceso de definición de uno mismo y de reconocimiento por parte de los otros.

En estos vaivenes tienen presencia las relaciones de poder en el trabajo, así como los conflictos laborales y las relaciones con los pares. En dichas trayectorias académicas, además, cobra gran importancia el movimiento que se da en cada campo de conocimiento ya que la afinidad con nuevos planteamientos y grupos de trabajo, marca momentos de ruptura en los que se diferencian ciclos temporales en la historia del sujeto. Lo anterior es posible advertirlo en las historias profesionales de esta generación de profesores fundadores que en el inicio se integran y se definen a través del proyecto y el liderazgo

del académico que lo encabeza, en tanto que el devenir institucional y personal los adhiere posteriormente a otras posturas epistémicas. Esto origina recorridos personales, políticos, ideológicos y académicos disímiles.

Vemos así cómo las formas identitarias se encuentran cruzadas por la especificidad de las situaciones de trabajo, por determinantes sociales, personales, así como por el tipo de prácticas profesionales. No obstante, el proyecto de origen, en las instituciones educativas, marca los procesos identificatorios ya que permanece como referente trascendental en los recorridos profesionales de los académicos que integraron nuestro universo de indagación, sea ya por adherencia o distancia del mismo.

El multicitado modelo fundacional proporciona continuidad en las historias personales e institucionales y preexiste como instancia de identificación central para quienes los comparten como para los otros, es por ello que Dubar (2002: 86) los identifica como generadores de identidad colectiva de tipo comunitario, “en tanto que el proyecto genera escenarios tanto de fusión como de disidencia”, pero finalmente abre espacios de innovación y creación colectiva impactando la esfera personal.

De igual forma es preciso anotar que los procesos de ruptura implican nuevas identificaciones, las cuales se vinculan a la reconstrucción de otra forma societaria que se desarrolla a través de decisiones voluntarias y muchas veces incierta, pero que marcan temporalidades diferenciadas. Es aquí donde encontramos los vínculos entre la construcción de la individualidad y lo social-institucional. El modelo de relación “fusional” que prevaleció en esta primera generación de profesores de Iztacala facilitó identificaciones importantes con el líder, lo que conformó un alto sentido de pertenencia grupal.

## **El rescate de la subjetividad**

En el rescate de estos procesos la primera pregunta que aflora al plantearnos el problema es: ¿Cómo lo viven los sujetos? Lo que nos obliga a remitirnos a la vida de los actores, toda vez que incursionar en el ámbito cultural de las instituciones y los procesos que en ellas se gestan, nos orienta a recuperar los sentidos que los primeros le otorgan al trabajo y la forma en que en él se colocan.

Ha sido fundamental incorporar la dimensión subjetiva de los informantes, con el interés de recuperar datos de primera mano a través del relato biográfico los significados respecto al ser y hacer académico. He trabajado los sentidos que los sujetos otorgan a las sucesivas conformaciones identitarias de la vida profesional tanto en el plano de las identidades colectivas y aquellas que competen a nuevas configuraciones del yo.

Esta tradición biográfica se encuentra vinculada a la necesidad de recobrar la subjetividad, a través de la recuperación de lo específico, sin dejar de lado determinaciones sociales e institucionales, lo que nos acerca al rescate de los sujetos como personajes históricos precisos. Por ello no partimos de generalizaciones ni de constructos teóricos pre-elaborados, que si bien la teoría nos acompaña, resulta imprescindible su deconstrucción con el objeto de explicar desde ese otro lugar en el que se gestan nuevos significados.

Lo que representa considerar los hechos sociales no como datos o leyes generales que puedan ser válidas en cualquier espacio y proyecto, sino recuperar en ellos los procesos humanos, los cuales son percibidos como irrepetibles, móviles y con evoluciones permanentes (FERRAROTI, 2007).

Los eventos en los que interviene el individuo son recuperados e interpretados no desde una la uniformidad de las leyes, sino a través de las diferencias que los caracteriza. El trabajo biográfico nos permite estos acercamientos, pero a la vez precisa un trabajo atento que de acuerdo con Ferraroti, nos permita la “emergencia de áreas problemáticas” y de “conceptos operativos”.

Las áreas problemáticas son aquellas que posibilitan la construcción de conceptos operativos, “es decir, descomponer en sus partes para ser puestos en relación con variables importantes para los fines de la investigación” (FERRAROTI, 2007: 25-26).

En esta cercanía a los sujetos emerge la implicación del investigador, en tanto que los documentos biográficos evidencian problemas complejos, a los cuales accede el investigador a través del otro, en un vínculo de cercanía y confianza de los informantes en un proceso de re-creación recíproca, en el que el mismo investigador se ve cuestionado. A partir de ello se construyen textos respecto a la recuperación de lo vivido, con sus orígenes, desarrollo, con progresiones y regresiones. Es por ello por lo que el mismo Ferraroti (2007: 28), nos advierte acerca de la imposibilidad de realizar una lectura externa de los textos de primera mano, por el contrario, “es necesario habitarlos”.

Desencadenar la “memoria activa” como ya lo ha señalado Le Goff (1995), aquella a través de la cual el investigador compone y recompone, significa reconocer la realidad en su pluralidad, en su dinámica y a la vez en su singularidad. Nos interroga frente a lo que remite y recrea, pero de igual forma aparece todo aquello que dicotomiza, oscurece y selecciona y que en los mismos relatos nos enfrenta a la facultad del olvido, nos acerca a todo lo que haría falta saber y a la par, a lo que es necesario olvidar, ignorar, poner en paréntesis.

Recuperar las historias de vida, nos orienta a trabajar en ese claro-oscuro, al que nos remite el regreso a las fuentes, a los eventos significativos en el que el tiempo que pasa, a plantear quién se es, a dónde se va, significa reactivar un fluir de sensaciones. De igual forma representa una forma de construcción de la subjetividad, en el que se vislumbra el yo unitario coherente y responsable al otorgar sentido a los hechos vividos.

A través de las historias de vida es posible recobrar la autopercepción del sujeto, lo que nos acerca a los procesos de construcción de subjetividades, de identidades y alteridades; al tiempo que se establecen los vínculos con el ambiente contextual. Tal es



el caso de las situaciones de trabajo, las cuales lo definen, pero en las que a la vez se instituye, se da vida a las instituciones y se construyen sentidos a los recorridos personales.

En las historias de los académicos a los que hago referencia en este trabajo, destaca la importancia del origen, del modelo de fundación y los mitos respecto a él, sin lo cual se empobrecería la comprensión del mundo en comunitario que se comparte en las instituciones educativas. Las historias de vida enriquecen el análisis institucional toda vez que permiten expresar y formular lo sustancial de las vivencias cotidianas y que nos acercan a estructuras sociales tanto formales como informales.

Son un recurso indispensable para encontrar las tramas de significado, las áreas problemáticas y con ellas los “conceptos sensibilizantes” que precisa el abordaje de los complejos y cotidianos procesos que se gestan en las instituciones educativas. En estos espacios en los que se convive en la diversidad, manifiesta en la multiplicidad de prácticas, concepciones, juicios, significados e imágenes acerca de la institución.

Analizar el modelo institucional y su origen, resulta interesante toda vez que constituye un referente simbólico desde el cual se construyen identidades grupales o diferenciadas y a partir de las cuales es posible vislumbrar trayectos tanto personales como institucionales. Movimiento permanente en el que progresivamente se conforman grupos diferenciados, aun cuando en el inicio se constituyen bajo un proyecto común. Es el caso de la entonces (1975), Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México: (ENEP-I UNAM).

---

<sup>i</sup> **Emilio Ribes, profesor fundador de la carrera de psicología en la entonces ENEP-Iztacala.**

---

ii Emilio Ribes Iñesta. Documento inédito “El papel de la investigación en la universidad pública”, Universidad de Guadalajara, p. 8.

iii Emilio Ribes Iñesta. Documento inédito “El papel de la investigación en la universidad pública”, Universidad de Guadalajara, p. 8.

iv Francisco Morales Calatayud. Documento inédito “Emilio Ribes Iñesta y el conductismo en México”, Guadalajara, p. 26.

v Utilicé un pseudónimo para conservar el anonimato.

vi Rosa Martha Romo. “Entrevista a jóvenes maestros fundadores”, *Op. cit.*, p. 12.

vii *Ídem*, p. 22.

viii *Ídem*, p. 36.

ix *Ídem*, p. 2.

## Bibliografía

BOURDIEU, Pièrre (1991). *El sentido práctico*, Madrid, Taurus/Humanidades.

BOURDIEU, Pièrre (1999). *La miseria del mundo*, Madrid, Fondo de cultura Económica.

DUBAR, Claude (2002). Introducción. *Las crisis de las identidades, la interpretación de una mutación*. España. Ed: Bellaterra.

ENRIQUEZ, Eugène (1996). “El trabajo de la muerte en las instituciones” en Kaës, *et al*, *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos*, Buenos Aires, Paidós.

FERNÁNDEZ, Lidia (1998). “El análisis de lo institucional en los espacios educativos. Una propuesta de abordaje” en *Praxis educativa*, añoll, núm.2, diciembre, Buenos Aires.

----- (2004). “Prólogo” en Eduardo Remedi (coord.), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdés.

---

FERRAROTI, Franco (2007). "Las historias de vida como método" en *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Núm. 44, Toluca, UAEM, mayo-agosto.

HICKMAN, Hortensia (2003). Tesis doctoral: *Procesos de institucionalización, trayectorias e identidades. El caso de la psicología experimental en la Universidad Nacional Autónoma de México (1960-1985)*", México, UNAM.

LANDESMANN, Monique; Hortensia Hickman, *et. al.* (2006), "Identidad institucional e institucionalización de la psicología conductual en la Facultad de Psicología, UNAM (1970-1977)" en Monique Landesmann (coord.) *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*, México, Juan Pablos.

LE GOFF, Jacques (1995). *Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso*, Barcelona, Paidós.

MORALES Calatayud, Francisco. Documento inédito "Emilio Ribes Iñesta y el conductismo en México", Guadalajara, p. 26.

PÉREZ, Mónica (1998). Tesis de Maestría: Aproximaciones a la constitución de una identidad docente... Los profesores en el Tecnológico de Villahermosa, Tesis de Maestría, México, DIE-CINVESTAV.

POLLAK, Michael (2006). Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite, Ediciones Al Margen, La Plata.

REMEDI, Eduardo, *et. al.* (1989). Documento "El lugar del psicoanálisis en la investigación educativa. Aportes a la identidad y quehacer del docente", México, DIE-CINVESTAV-IPN.

RIBES Iñesta Emilio. Documento inédito "*El papel de la investigación en la universidad pública*", Universidad de Guadalajara, p. 8.

ROMO, Rosa Martha (2004). "*Entrevistas a Emilio Ribes*", Transcripción inédita, Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento, Universidad de Guadalajara.

----- (2005). "*Entrevistas a jóvenes maestros fundadores*", transcripción inédita de entrevistas realizadas en noviembre.

---

----- (2006). "Prestigio académico y científicidad. La presencia del conductismo en México", en Monique Landesmann (Coord.) *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*, México, Juan Pablos.