

I g n a c i o M a r t í n - B a r ó

P S I C O L O G I A S O C I A L

- 1 9 7 6 -

Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas".
San Salvador, El Salvador. Marzo-Junio de 1976.

I N D I C E

Programas de Psicología Social I y Psicología Social II.

1. INTRODUCCION.

- 1.1. Definición y objeto específico de la psicología social.
- 1.2. Escuelas y teorías en psicología social.
- 1.3. Métodos de investigación psicosocial.

Bibliografía.

Robert B. Zajonc: La conducta frente a los demás.

2. LA ESTRUCTURA SOCIAL .

- 2.1. La estructura socio-económica.
- 2.2. Las clases sociales.
- 2.3. Significación psicológica de las clases sociales.

Bibliografía.

3. EL PROCESO DE SOCIALIZACION .

- 3.1. La socialización.
- 3.2. El desarrollo psicolingüístico.
- 3.3. El desarrollo moral.
- 3.4. El desarrollo sexual.
- 3.5. El desarrollo escolar.

4. LAS ACTITUDES .

- 4.1. Naturaleza de las actitudes.
- 4.2. Medición de actitudes.
Zimbardo y Ebbesen: Técnicas para medir actitudes.
- 4.3. El autoritarismo y su medición.
- 4.4. El cambio de actitudes.
Cuestionario de significaciones.

6. PSICOLOGIA SOCIAL DE LOS GRUPOS .

6.1. Estructuras macrogrupales y microgrupales.

6.2. De la facilitación al determinismo social.

6.3. La realidad de los grupos humanos.

6.4. La dinámica de grupos.

Ejercicios de dinámica de grupos.

Bibliografía.

7. LA COMUNICACION SOCIAL .

7.1. Problemas psicológicos de la comunicación.

7.2. La comunicación grupal.

7.3. El imperialismo cultural.

U.S. Army School of the Americas: Urban Counter-Insurgency Operations.

8. DETERMINANTES SITUACIONALES DE LA CONDUCTA .

8.1. Determinantes comportamentales.

8.2. Conformismo y sumisión.

8.3. Psicologización personalista de los determinantes sociales.

8.4. Los controles de la conducta socialmente significativa.

J. B. Rotter: Cuestionario de reacciones sociales.

9. VIOLENCIA Y AGRESION SOCIAL .

9.1. Violencia y agresión.

9.2. Teorías psicológicas sobre la agresión.

9.3. El aprendizaje social de la violencia.

Bibliografía.

PSICOLOGIA SOCIAL I y II

Fecha: Marzo-Julio de 1976.

Prof.: Ignacio Martín-Bard.

J. Horacio Trujillo.

1. Objetivos generales:

- 1.1. Que el estudiante conozca mejor y más científicamente la realidad social de El Salvador.
- 1.2. Que el estudiante sea capaz de analizar los problemas de El Salvador desde el punto de vista de la teoría psicosocial.
- 1.3. Que el estudiante aprenda a manejar ciertos instrumentos técnicos de análisis psicosocial.

2. Objetivos específicos:

- 2.1. Que el estudiante exponga y analice (por oral/escrito, en un determinado tiempo), en términos técnicos, algunos problemas psicosociales de El Salvador.
- 2.2. Que el estudiante conozca y aplique algunos instrumentos de investigación psicosocial.
- 2.3. Que el estudiante participe en el desarrollo de algunas investigaciones de campo de psicología social y en la preparación de sus informes.

3. Actividades requeridas:

- 3.1. Asistencia a las clases teóricas (3 horas por semana).
- 3.2. Participación activa en los talleres (2 horas por semana) y en las otras reuniones con el coordinador del trabajo de investigación.
- 3.3. Lectura de la bibliografía obligatoria y presentación de los informes correspondientes.
- 3.4. Participación en los trabajos de campo requeridos y presentación de los informes correspondientes.

4. Evaluación del curso:

4.1. Para el objetivo 2.1: Exposición final (oral y/o escrita).

4.2. Para el objetivo 2.2:

Aspecto teórico: resúmenes de lecturas y exposición final.

Aspecto práctico: trabajos de campo e informes correspondientes.

4.3. Para el objetivo 2.3: Trabajos de campo e informes correspondientes.

N.B.: El estudiante será evaluado también en función de los créditos de Servicio Social internos (tipo A), lo que se comunicará a Proyección Social.

PSICOLOGIA SOCIAL I
P R O G R A M A

Tema de investigación del curso (1976): Psicología del "marginado" salvadoreño.

1. INTRODUCCION.

- 1.1. Definición y objeto específico de la psicología social.
- 1.2. Escuelas y teorías en psicología social.
- 1.3. Métodos de investigación psicosocial:
 - 1.3.1. El método científico.
 - 1.3.2. Principales métodos en psicología social.
 - 1.3.3. Problemas de los métodos de investigación psicosocial.

Lecturas obligatorias:

- I.M.B., Psicodiagnóstico de A.L., págs. 7-26 (27-68).
- Sherif y Sherif, Psicología social, cp. segundo.
- Festinger y Katz (Comp.), Los métodos de investigación en las ciencias sociales, cap. 1, 2 y 6, págs. 31-102 y 235-285.

Trabajo obligatorio:

Elaboración de un cuestionario con un total de 15 preguntas en relación a una hipotética investigación de psicología social. Análisis y discusión.

2. LA ESTRUCTURA SOCIAL.

- 2.1. La estructura socio-económica.
 - 2.1.1. El contexto latinoamericano.
 - 2.1.2. Indicadores socioeconómicos de Centroamérica y El Salvador.
 - 2.1.3. Marcos de interpretación.
- 2.2. Las clases sociales.
 - 2.2.1. El concepto de clase social según Marx; elementos esenciales.
 - 2.2.2. Las clases sociales en América Latina.
 - 2.2.3. Las clases sociales en El Salvador.
- 2.3. Significación psicológica de las clases sociales.
 - 2.3.1. La psicologización del concepto de clase social.
 - 2.3.2. El problema psicológico de la conciencia.
 - 2.3.3. Diferencia entre conciencia de clase y psicología de clase.
 - 2.3.4. El moldeamiento clasista de lo psicológico.
 - 2.3.5. De la conciencia ingenua a la conciencia de clase.

Lecturas obligatorias:

- Dos Santos, Concepto de las clases sociales, págs. 13-53.

Ribeiro, Pueblo, clase y poder. En: Problemas de P.S. en A.L., págs. 55-72.

Brown, Psicología social, cap. 3, págs. 112-164.

Spirkin, El origen de la conciencia humana, Introd., págs. 11-31.

Freire, Dinámica psicosocial de opresores y oprimidos. En: Prob. P.S., págs. 72-98.

Trabajo obligatorio:

Investigación sobre algunos aspectos de psicología y conciencia de clase en dos sectores significativos de la clase obrera y en uno de marginados.

3. EL PROCESO DE SOCIALIZACION.

3.1. La socialización.

3.1.1. Definición del proceso.

3.1.2. Socialización primaria y socialización secundaria.

3.1.3. La identidad: desarrollo y moldeamiento.

3.2. El desarrollo psicolingüístico.

3.2.1. La psicolingüística.

3.2.2. Lenguaje y socialización.

3.2.3. Lenguaje y desarrollo de la inteligencia.

3.2.4. Lenguaje y regulación de la acción.

3.2.5. Lenguaje y conciencia personal.

3.3. El desarrollo moral.

3.3.1. La moral.

3.3.2. Teorías psicológicas sobre la moralidad.

3.3.3. Moral y clase social.

3.4. El desarrollo sexual.

3.4.1. La identidad sexual.

3.4.2. Machismo y feminismo.

3.5. El desarrollo escolar.

3.5.1. El modelo escolar.

3.5.2. La escolarización de la existencia.

3.5.3. La escuela como base de la dominación.

Lecturas obligatorias:

Berger y Luckmann, La construcción social de la realidad, págs. 164-227.

Richelle, La adquisición del lenguaje, págs. 83-102 (111-116).

Wright, Psicología de la conducta moral, págs. 26-47.

Brown, Psicología social, págs. 357-425.

Gissi Bustos, Femneidad, machismo: mitos culturales. En: Prob. P. S., págs. 360-374.

Reimer, La escuela ha muerto, págs. 31-47.

Trabajo obligatorio:

Investigación sobre aspectos de moral sexual en comunidades marginadas (moldeamiento moral y sexual).

4. LAS ACTITUDES.

4.1. Naturaleza de las actitudes.

4.1.1. Componentes y estructura.

4.1.2. Funciones.

4.1.3. Formación de las actitudes.

4.1.4. Problemas del concepto de actitud.

4.2. Medición de actitudes.

4.2.1. Las escalas de Thurstone, Likert y Guttman.

4.2.2. El diferencial semántico de Osgood.

4.2.3. Otros instrumentos de medición.

4.3. El autoritarismo y su medición (Escala F).

4.4. El cambio de actitudes.

Lecturas obligatorias:

Krech, Crutchfield, y Ballachey, Psicología social, págs. 151-285.

Brown, Psicología social, págs. 489-561.

Zimbardo y Ebbesen, Resumen sobre resultados acerca del cambio de actitudes. En: Prob. P. S., págs. 181-184.

Trabajo obligatorio:

Pasar un cuestionario sobre autoritarismo (político, social...) en comunidades marginales.

5. EL HOMBRE MARGINADO.

5.1. La marginación como fenómeno psicosocial.

5.1.1. Determinantes estructurales.

5.1.2. El universo "marginado" y su diversificación.

5.1.3. La configuración social de las necesidades.

5.1.4. La desatención social selectiva.

5.2. La identidad del marginado.

5.3. "Esencialización" de la marginalidad: el fatalismo.

Lecturas obligatorias:

Weffort y Quijano, Populismo, marginalización y dependencia, págs. 171-329.

Sebastián, Los marginados de San Salvador. ECA, 1974, 308-309, págs. 401-413.

I. M. B., Psicodiagnóstico de A. L., págs. 247-263, y 121-140 (ésto también en Prob. P. S., págs. 98-110).

Trabajo obligatorio:

Investigación sobre la auto-ubicación en la estructura social y la auto-imagen de los marginados, así como la ubicación e imagen que de ellos poseen estudiantes universitarios.

- EXAMEN FINAL.

Notas:

- a. En cada unidad se suministrará al estudiante una bibliografía más amplia.
- b. Los trabajos obligatorios podrán ser cambiados de acuerdo con la evolución del curso y la experiencia que vayan logrando los propios estudiantes.

PSICOLOGIA SOCIAL II
P R O G R A M A

Tema de investigación del curso (1976): La violencia en El Salvador.

6. PSICOLOGIA SOCIAL DE LOS GRUPOS.

- 6.1. Estructuras macrogrupales y microgrupales.
- 6.2. De la facilitación al determinismo social.
- 6.3. La realidad de los grupos humanos.
 - 6.3.1. Tipos de grupos.
 - 6.3.2. Las multitudes: características y comportamiento.
 - 6.3.3. Tres teorías sobre las multitudes.
- 6.4. La dinámica de grupos y los grupos de encuentro.
- 6.5. Crítica ideológica a la dinámica de grupos.

Lecturas obligatorias:

- Zajonc, La psicología social: estudios experimentales, págs. 18-25.
- Le Bon, Psicología de las multitudes, págs. 27-38.
- Freud, Psicología de las masas (entera).
- Brown, Psicología social, págs. 677-787.

Trabajo obligatorio:

Observación y análisis de los comportamientos de público y participantes en una partida de fútbol en el estadio nacional; informe escrito. (Si se presentara la oportunidad, sería mejor hacer este trabajo respecto a una manifestación o mitin político).

7. LA COMUNICACION SOCIAL.

- 7.1. Problemas psicológicos de la comunicación.
 - 7.1.1. Papel de la información en la vida social.
 - 7.1.2. La elaboración de la comunicación: formas.
 - 7.1.3. La incomunicación: el hecho, sus causas y su sentido.
- 7.2. La comunicación de masas.
 - 7.2.1. El rumor como comunicación grupal.
 - 7.2.2. Los "comunicados": la producción de ideología.
- 7.3. El imperialismo cultural mediante la comunicación.
 - 7.3.1. El imperialismo cultural.
 - 7.3.2. La industria de la comunicación.
 - 7.3.3. Mecanismos de la comunicación para la dominación.

Lecturas obligatorias:

- Allport y Postman, Características psicológicas del rumor. En: Prob.

P. S., págs. 119-131.

Verón, Comunicación de masas y producción de ideología. En: Prob. P. S., págs. 131-167.

Mattelart y Dorfman, Para leer al Pato Donald (entera).

Mattelart, Una estrategia global para A. L., ECA, 1976, 327-328.

Otano, Telenovelas, maratón latinoamericano. En: Probl. P. S., págs. 167-181.

Trabajo obligatorio:

Análisis sobre la violencia en los medios masivos de comunicación social: prensa, radio y televisión.

8. DETERMINANTES SITUACIONALES DE LA CONDUCTA.

8.1. Determinantes comportamentales.

8.1.1. Niveles de determinación comportamental.

8.1.2. Nivel histórico-estructural.

8.1.3. Nivel actual-funcional. Los controles.

8.2. Conformismo y sumisión.

8.2.1. El conformismo.

8.2.2. Sometimiento externo y sumisión interna.

8.2.3. La obediencia social.

8.3. Psicologización personalista de los determinantes sociales.

8.3.1. El análisis atribucional.

8.3.2. El "lugar del control" del refuerzo.

8.3.3. Crítica al análisis atribucional.

8.4. Los controles de la conducta socialmente significativa.

8.4.1. Los determinismos situacionales.

8.4.2. Percepción subjetiva y condicionamiento objetivo.

8.4.3. El máximo de conciencia posible.

Lecturas obligatorias:

Bandura y Walters, Aprendizaje social y personalidad, págs. 15-43.

Milgram, Estudio comportamental de la obediencia. En: Prob. P. S., págs. 187-203.

Latanó y Darley, La apatía del espectador. En: Prob. P.S., págs. 203-230.

West, Gunn y Chernicky, Watergate por todas partes: un análisis de atribución. En: Prob. P. S., págs. 230-252.

Trabajo obligatorio:

Investigación sobre la violencia en las relaciones intrafamiliares, así como la posible relación entre el tipo de violencia intrafamiliar y la clase social a que se pertenece.

9. VIOLENCIA Y AGRESION SOCIAL.

9.1. Violencia y agresión.

9.1.1. Diversas definiciones.

9.1.2. Formas de violencia: estructural, institucional, personal.

9.1.3. El conflicto social: violencia de opresores, violencia de oprimidos.

9.1.4. La violencia revolucionaria. { *violencia para el cambio*

9.2. Teorías psicológicas sobre la violencia y la agresión.

9.2.1. Teorías instintivistas.

9.2.2. Teorías ambientalistas.

9.2.3. Teorías históricas.

9.3. El aprendizaje social de la violencia.

9.3.1. El aprendizaje directo.

9.3.2. El aprendizaje vicario.

9.4. El valor psicológico de la violencia represiva.

Lecturas obligatorias:

Dollard, Miller y otros, Frustración y agresión (extracto). En Prob. P. S., págs. 255-264.

Fromm, Anatomía de la destructividad humana, págs. 14-97.

Berkowitz, El concepto de pulsión agresiva. En: Prob. P. S., págs. 264-294.

I. M. B., El valor psicológico de la represión política mediante la violencia. En Prob. P. S., págs. 310-328.

Trabajo obligatorio:

Investigación sobre la violencia existente entre el grupo familiar y el servicio doméstico, tanto a nivel grupal como a nivel individual.

10. PAPEL DEL PSICOLOGO SOCIAL EN AMERICA LATINA.

10.1. Las alternativas del psicólogo social.

10.1.1. Personalismo psicologista.

10.1.2. Inserción en mecanismos de control y poder.

10.1.3. Interacción pluridisciplinar y crítica.

10.2. Ciencia y compromiso social.

10.2.1. La asepsia científico-política: diversas formas.

10.2.2. Compromiso del científico o ciencia comprometida.

10.3. Hacia una higiene social en América Latina.

10.3.1. La psicología como "ideología de recambio".

10.3.2. Psicoprofilaxis social:

- . El proyecto de una nueva sociedad.
- . Repartición de la salud, repartición de la locura.
- . Búsqueda y rescate de la cultura popular.
- . Hacia una nueva identidad histórica.

Lecturas obligatorias:

Zúñiga, La sociedad en experimentación y la reforma social radical.

En: Prob. P. S., 21-51.

Freire, Acción cultural y revolución cultural. En: Prob. P. S., págs. 377-383.

Moffat, La comunidad popular "Peña Carlos Gardel". En: Prob. P. S., págs. 383-398.

Trabajo obligatorio:

El psicólogo ante la violencia. EXAMEN FINAL.

Notas:

- a. En cada unidad se suministrará al estudiante una bibliografía más amplia.
- b. Los trabajos obligatorios podrán ser cambiados de acuerdo con la evolución del curso y la experiencia que vayan logrando los propios estudiantes.

CAPITULO 1

I N T R O D U C C I O N

1.1. DEFINICION Y OBJETO ESPECIFICO DE LA PSICOLOGIA SOCIAL.

1.1.1. Hacia una definición de la psicología social.

. Existe una notable confusión ambiental acerca de lo que es la psicología y, todavía mayor, acerca de lo que es y estudia la psicología social. Esta confusión tiene muchas y muy diversas causas, pero no es la menos importante de ellas el empleo interesado que se pretende hacer de la psicología para justificar o paliar deficiencias y errores sociales.

. No hace todavía mucho, se estableció en El Salvador una nueva categoría en la censura cinematográfica: películas "para mayores de veinticinco años". Esta medida permitía la exhibición nocturna (en sesiones de las once de la noche) de películas pornográficas de tal índole que supuestamente no podían ser incluidas en las categorías ya existentes. La justificación que públicamente se ofreció de esta medida acudió a la psicología: se dijo que los veinticinco años representaba una nueva etapa de madurez psicológica, distinta de la etapa marcada por los veintiún años. En realidad, la medida era de orden estrictamente comercial y político, y la psicología se empleaba (se manipulaba) únicamente como pantalla justificadora, de orden supuestamente científico.

. Este empleo interesado y manipulador de la ciencia psicológica (o, mejor, de una pseudopsicología científica) genera una falsa imagen sobre lo que la psicología es y, por tanto, despierta una falsa expectativa respecto a lo que la auténtica ciencia psicológica puede ofrecer. Si a la confusión sobre lo que es la psicología, se añade la oscuridad respecto a lo que implica el calificativo "social", fácilmente se puede colegir la falsa imagen que despierta el nombre de psicología social.

. A fin de no teorizar en la abstracción, partamos de algunos ejemplos concretos que nos permitan visualizar el campo de las diversas ciencias sociales y, en particular, la psicología social.

Ej. 1: Una manifestación popular (manifestación de la UCS, manifestación de ANDES, manifestación de la UNO -"Marcha sobre San Salvador"-, etc.). Ante un acontecimiento de este tipo, son posibles varios enfoques:

. La sociología: estudiará la composición del grupo que participa en -

la manifestación, las características socioeconómicas de sus componentes, el surgimiento histórico y la significación de ese grupo, etc.

- . La política: se preguntará por las causas de esa manifestación, su sentido ideológico y coyuntural, su fuerza y capacidad de presión en la estructura social existente, las conexiones y alianzas que - han posibilitado o ha producido ese grupo, etc.
- . La psicología social: se fijará, fundamentalmente, en las conductas observadas por el grupo en el proceso de la manifestación, la relación entre el grupo y los individuos que lo componen, los factores que van desencadenando las diversas reacciones, los efectos en los participantes y observadores, etc.

Ej. 2: Un proceso electoral (elecciones para presidente de la República; elecciones para alcaldes y diputados a la Asamblea, etc.). Las diversas ciencias sociales estudian diversos aspectos y con diversas perspectivas de este mismo proceso:

- . La sociología: se preocupa por las estadísticas sobre los votantes (quiénes votan por quién, quiénes se abstienen, etc.), por la caracterización de los grupos contendientes en las elecciones, las causas de sus enfrentamientos y afiliaciones diversas, el sentido histórico y las raíces económico-sociales del proceso, etc.
- . La política: trata de diferenciar las ideologías representadas en los diversos partidos y candidatos, las fuerzas que apoyan a cada grupo o candidato, el papel del aparato estatal o de las élites de diversa naturaleza, etc.
- . La psicología social: trata de determinar las actitudes de la población, las opiniones y los factores que influyen en estas opiniones, el papel de elementos individuales, emocionales o irracionales en las inclinaciones del electorado, la relación entre la conciencia social y la votación, etc.

Ej. 3: La aparición de un rumor ("están secuestrando niños pequeños en la calle"; "el viernes de dolores van a dar golpe de estado").

- . Se trata de un fenómeno que pertenece muy propiamente al campo de la psicología social.
- . Sin embargo, el sociólogo puede preguntarse por los grupos y circunstancias que favorecen esta forma de comunicación, y el políti-

co por su capacidad para determinar un desequilibrio en la coyuntura política, para influir en una determinada decisión de política interior o internacional, etc.

...- Ciertamente, el objeto de estudio de las ciencias sociales es el mismo y no siempre es claro cuál es el aspecto peculiar que pretende analizar cada ciencia. Más en algunos casos, como el de la psicología social, donde la relación con otras disciplinas es esencial.

. La mayoría de las definiciones clásicas sobre lo que es la psicología social enfrentan este problema tan pronto como superan el nivel meramente descriptivo. Veamos algunas de esas definiciones:

- Klineberg: "la psicología social se puede definir como el estudio científico de las actividades del individuo influido por otros individuos".

- Allport: la psicología social "se ocupa del estudio de las relaciones reales, imaginadas o anticipadas, de una persona con otra, dentro de un contexto social, en la medida en que afectan a los individuos comprometidos".

. Estas dos definiciones tratan ya de precisar la especificidad de la psicología social:

- Ante todo, se trata de estudiar la conducta (sin excluir, por supuesto, el aspecto experiencial, interno, subjetivo), que es lo propio de la psicología.

- Pero se estudia la conducta en cuanto referida a otros: condicionada, influida, determinada, desencadenada, etc. por otros individuos.

Obsérvese que, de esta referencia de la conducta o actividad individual a otros, Allport pasa a centrar el objeto específico de la psicología social en las relaciones, aunque estas relaciones sean puramente imaginarias, siempre y cuando su efecto se haga sentir en la conducta del individuo.

De algún modo, al subrayar este aspecto, se quiere indicar que el influjo de unos individuos en otros no es sin más un proceso mecánico, sino que, como veremos, es un influjo que pasa, las más de las veces, por el filtro de las significaciones. En otras palabras, la conducta es influida en cuanto que la realidad de los otros tiene una significación para el individuo.

- Berkowitz: "El foco de la psicología social se centra en las reacciones de un individuo a los estímulos socialmente relevantes", en contraposición a la psicología general, que se ocuparía de las respuestas a todo tipo de estímulos, humanos o no.

. La definición de Berkowitz (de tendencia neoconductista) caracteriza el objeto de la psicología social a partir no de una diferenciación en los aspectos de la conducta misma (la respuesta, en su esquema), sino de los factores que la desencadenan.

. Ahora bien, es interesante observar cómo en esta definición va implicado ya un juicio de valor: la relevancia o importancia de unos determinados estímulos, y ello en su contexto social. Se trata, por tanto, de un estímulo que tiene un significado determinado en la realidad social, aunque la significación se pretenda luego reducir a sus consecuencias.

. Por otro lado, es importante observar desde ya, para evitar peligrosos malentendidos, que la contraposición no es entre psicología social y psicología individual, sino entre psicología social y psicología general.

. No es posible hablar de una psicología individual, en el sentido de conductas ajenas a la realidad social del hombre; pero tampoco es posible hablar de psicología social, en el sentido de que haya conductas ajenas a la realidad de los individuos (como decir, conductas no ejecutadas por individuos). Así como toda conducta, por más social que sea, es necesariamente actuada por los individuos, así también, toda conducta individual es, en un sentido muy real, una conducta social. Y esto sencillamente porque todo individuo humano es, necesariamente, un individuo social, un individuo histórico. Esto no quiere decir que todo en la conducta esté determinado socialmente: hay aspectos de la conducta humana que no dependen de lo social, sino de estructuras biológicas u otras. Aquí es donde cabe establecer la diferenciación analítica.

. Las más de las veces se comete el error de considerar la conducta como algo puramente individual, y esto en el sentido de abstracto. A ello ha contribuido poderosamente el paradigma del laboratorio, el aislamiento de aspectos de la conducta como variables abstractas, o la consideración puramente teórica e ideal del hombre: "el individuo", "el ser humano", "la persona", "el sujeto", etc. En estos casos, sea por atomización, sea por idealización, desaparece el hombre real como objeto de la psicología; lo que se considera es un homínculo, o una idea y, en ambos casos, abstracciones inexistentes. Uno de los problemas más serios que tiene que enfrentar la psicología es el que, demasiado a menudo, a partir del prejuicio individualista, se la ha reducido a un análisis sobre abstracciones.

. El punto, por consiguiente, está no en contraponer lo social a lo individual, sino en distinguir los diversos aspectos y niveles significativos de una

conducta y determinar cuál de esos aspectos se sitúa bajo la óptica de la psicología social. Es decir, bajo qué punto de vista la psicología social va a es tudiar la conducta.

. Conviene también aclarar que la conducta estudiada por la psicología social no es únicamente la de aquellos procesos que tienen lugar en grupo o que tienen características grupales. Social no es lo mismo que grupal, y ya hemos - indicado que toda conducta es necesariamente individual y necesariamente so- - cial.

. En el análisis de la conducta, Hofstätter distingue seis componentes:

1. Constitución innata (por eje., sexo).
2. Hábitos adquiridos (por ej., daños corporales anteriores).
3. Pretensiones momentáneas (por ej., orgullo).
4. Percepción (acentuación de ciertos detalles).
5. Lo aprendido (costumbres y habilidades).
6. Valoraciones sociales.

Según este autor, el núcleo de la psicología social lo constituyen "las - valoraciones sociales y los problemas que de ellas se derivan".

. Ahora bien, las valoraciones sociales apuntan a la puesta en relación entre lo individual y lo social, la conducta concreta y el marco social en el - que se da. Se trata de encontrar las referencias constitutivas entre cada conducta y cada sociedad. Nos abocamos de nuevo al aspecto relacional de que nos hablaba Allport o a la relevancia social de determinados estímulos a que hacía referencia Berkowitz.

. En Atenas, "todo individuo aislado es un 'idiota' (idios = que pertenece en propiedad a)... puesto que carece de la atadura interna, interpretada como un 'saber', al sistema de normas de la sociedad en cuyo seno vive. El programa educacional de Platón está destinado en realidad a acabar con los 'idiotas'" - (Hofs., 36). La insuficiencia del idiota es una falta de "sentido común".

Ej. 4: La facilitación social.

- Parece que el término "facilitación social" fue usado por primera - vez por Foyd Allport en 1924 para referirse a la fuerza que la vista de otras personas puede añadir a una acción en marcha.

- El problema es el siguiente: ¿cómo influye la presencia de otras per- sonas respecto a la realización de una tarea? Ante todo, conviene distinguir - entre el influjo que ejerce la presencia de otras personas como meros especta- dores y el influjo de otras personas que realizan la misma tarea.

- Aparentemente, los resultados son confusos e inconsistentes. Los resultados experimentales muestran que unas tareas se realizan mejor y otras peor. Mejora, por ejemplo, ciertas respuestas motoras, ciertas tareas de asociación, vigilancia... Empeoran, por ejemplo, el aprendizaje de sílabas sin sentido, la memorización de un laberinto, etc.

- Tratando de encontrar un principio que pudiera dar cuenta de unos y otros resultados, Zajonc señala que "la presencia de espectadores facilita el emitir respuestas bien aprendidas, mientras que obstaculiza el aprender nuevas respuestas". En otras palabras, "la presencia de espectadores facilita la ejecución y obstaculiza el aprendizaje".

- De una manera más general todavía, "el público acrecienta la emisión de respuestas dominantes. Si las respuestas dominantes son las correctas, como ocurre al adquirirse el dominio, la presencia de un público beneficiará al individuo. Pero si las respuestas son en gran parte incorrectas, como ocurre en las primeras etapas del aprendizaje, entonces dichas respuestas equivocadas aumentarán en presencia del público, y se pospondrá o se evitará la emisión de respuestas correctas".

- Posteriormente, en un nuevo examen de la cuestión, Zajonc ha llegado a la conclusión de que "el aumento de excitación causado por la presencia de otros sólo se presenta en limitadas circunstancias, cuando el individuo sale de un ambiente relativamente tranquilo y entonces tiene que prestar atención a los que se encuentran en las cercanías. Fundamentalmente se vuelve activado porque se encuentra en estado de alerta y prestando mucha atención a lo que sucede (aunque sólo sea para ver cómo reaccionan los otros ante él), mientras que anteriormente había estado relativamente tranquilo y relajado" (Berkowitz, pág. 93).

- Obsérvese cómo, en el análisis y conceptualización del proceso de facilitación social, se pasa de una consideración casi mecanicista a una consideración perceptivo-cognoscitiva. El problema en uno y otro caso, es que los autores se reducen a analizar la estructura de los procesos (su forma), pero no la significación concreta de sus contenidos, en cuanto referidos a la sociedad o grupo social en el que ocurren. En otras palabras, o se toma como referencia procesos intrascendentes, de puro laboratorio (memorización de palabras con o sin sentido, repetición de movimientos, etc.) o se deja de lado el sentido que en una sociedad puede tener determinada tarea.

- Así, el análisis del proceso de "facilitación social" constituye un

ejemplo típico de un aporte de la psicología social actual, ideológicamente - deshistorizada, que toma los comportamientos como algo abstracto que ocurre en el vacío espacio-temporal del laboratorio, y no es una situación y circunstancia bien concretas. De hecho, el fenómeno de la facilitación (o, para el caso, de la dificultación) social se produce siempre en un medio y situación históricas; por tanto, no se puede prescindir en modo alguno del contenido y significación de la tarea que se realiza y quedarse en un mero análisis formal.

- La excitación de un organismo por la presencia de otros no proviene únicamente del hecho de que se domine o no una tarea; quizá el dominio no sea ni siquiera la principal variable independiente. En un nivel más básico, influye en la excitación el tipo de tarea que se está realizando y la significación que para las personas presentes (el actor y los observadores) tiene esa tarea. La presencia de otros me influye de manera muy distinta cuando me estoy bañando en el mar, cuando estoy dando una clase o una charla, cuando estoy tratando de resolver un problema de matemáticas o cuando estoy almorzando. Todo ello - son tareas, pero su ejecución, su contenido y su producto tiene una significación social muy distinta. Todavía el influjo es mucho más diferenciado cuando lo que estoy realizando es una crítica política, o estoy preparando una operación de comando (una bomba, un secuestro), o estoy determinando el porcentaje de ganancia de un producto o una venta, etc. Todas estas "tareas", aprendidas o no, respuestas dominantes o no, tienen una significación social, que precisamente es resaltada, positiva o negativamente, por el hecho de que la sociedad se hace reduplicativamente presente a través de los otros (y de ahí la importancia del aspecto de atención perceptiva subrayado por Zajonc).

- El análisis sobre la facilitación (o dificultación) social debe ser replanteado con la pregunta siguiente: ¿qué es lo que se facilita y qué es lo que se dificulta en una determinada sociedad o grupo social en un determinado momento histórico para una determinada persona, etc.? Esta concreción no quita valor a la generalización formal señalada por Zajonc, pero toma en cuenta de una forma primordial el contenido o significación histórica de un acto o tarea en una determinada sociedad; es decir, se toma en cuenta ese aspecto relacional o valorativo que constituye precisamente el vínculo más profundo entre los individuos y la sociedad.

. La psicología social debe, pues, aclarar el impacto que la presencia de la gente tiene en determinados quehaceres del individuo, es decir, en qué medida, cuáles, cómo y por qué sus acciones son influidas por la presencia de los otros.

. Esto significa que la acción misma del sujeto implica una relación esencial a los otros, y es esta relación la que tiene que aclarar la psicología social.

. El aspecto relacional no es algo genérico o abstracto en la conducta, sino algo bien concreto: es esta, aquella o la otra relación con tal o cual persona, bajo tal o cual característica, con tal o cual significación. Se trata, pues, de relaciones marcadas por las valoraciones que socialmente se conceden a las actuaciones y haceres de los individuos y, concretamente, la valoración de un determinado hacer: la actividad o tarea en juego.

. El aspecto, pues, que en el análisis de la conducta considera la psicología social es aquel donde lo social se convierte en individual y lo individual en social.

. Precisamente, las valoraciones (consideradas por Hofstätter como la variable peculiar de la psicología social) apuntan a la puesta en relación entre lo individual y lo social, la conducta concreta en cuanto referida y significada por el marco social en el que se da.

. En este sentido, la psicología social trata de encontrar las referencias entre cada conducta y cada sociedad, es decir, esta conducta en cuanto social y esta sociedad, en cuanto actuada en las conductas concretas.

. En definitiva, la psicología social es una ciencia bisagra, cuyo objeto es mostrar la conexión entre dos estructuras: la estructura individual (la personalidad humana y su consiguiente quehacer) y la estructura social (cada sociedad histórica), o, dicho con otras palabras, mostrar la doble realidad del individuo en la sociedad y de la sociedad en el individuo. Por eso, es absurdo pretender que la psicología social se quede en afirmaciones genéricas, más referidas a ideas (abstractas) que a la inmediata concreción de individuo y sociedad.

1.1.2. La psicología social como análisis ideológico del individuo.

. A la luz de este análisis, podemos afirmar que el objeto específico de la psicología social es el estudio de la ideología. Precisamente la ideología lo constituyen aquellos procesos psicológicos determinantes de la manera concreta como viven (piensan, sienten, actúan) los individuos, pero cuya explicación - adecuada no se encuentra en los individuos, sino en la realidad grupal y en la manera como el individuo se inserta en los grupos sociales en una determinada situación histórica. Así, la ideología es precisamente la encarnación indivi-

dual de los procesos y contradicciones grupales, el conjunto de procesos donde lo social se hace individual y lo individual deviene social.

. En palabras simples, significa que la conducta es de alguna manera (parcial, en cuanto que no es el único determinante; total, en cuanto afecta a la totalidad de la conducta y a todas las conductas, aunque en distinto grado) un producto social, que la sociedad se hace conducta individual.

. Si esto es así, es evidente que tenemos una comprensión de ideología que no la limita a una superestructura de orden intelectual-ideal, aunque incluya ese aspecto. La ideología es precisamente la estructura por la cual y en la cual el individuo accede a la realidad (percepción, intelección, comprensión) e interactúa con ella (movimiento, acción, trabajo).

. "Una ideología es un sistema (que posee su lógica y su rigor propios) de representaciones (imágenes, mitos, ideas o conceptos según los casos), dotados de una existencia y de un papel históricos en el seno de una sociedad dada.... (en el que) la función práctico-social es más importante que la función teórica". "La ideología es, sin duda, un sistema de representaciones, pero estas representaciones, la mayor parte del tiempo, no tienen nada que ver con la 'conciencia': son la mayor parte del tiempo imágenes, a veces conceptos, pero, sobre todo, se imponen como estructuras a la inmensa mayoría de los hombres, sin pasar por su 'conciencia'... Los hombres viven sus acciones, referidas comúnmente por la tradición clásica a la libertad y a la 'conciencia', en la ideología, a través y por la ideología; en una palabra que la relación 'vívida' de los hombres con el mundo, comprendida en ella la Historia (en la acción o inacción política), pasa por la ideología, más aún, es la ideología misma" (Althusser, 1968, págs. 181-182, 193).

. Ante todo, se afirma que la ideología es una estructura y como tal se impone a la mayoría de los hombres. Pero ¿qué se entiende aquí por estructura?

. Según Mucchielli, una estructura es, desde una perspectiva psicológica, - una "realidad operante que no tiene nada de objetivo ni de consciente (no es directamente observable y no es un contenido de conciencia) y cuya acción convierte en significativos para un sujeto los datos del mundo" (1969, pág. 11).

. La estructura es, en primer lugar, algo real y su realidad no constituye algo material, inmediatamente observable y mensurable; su realidad se deduce - por sus operaciones, por su efecto; y su efecto es suministrar la significación de los objetos del mundo para los diversos sujetos (o, mejor, convertir los datos en objetos significativos para los sujetos).

. En segundo lugar, hay que subrayar que por ideología no estamos entendiendo aquí unos contenidos ideológicos, un conjunto de principios y valores, aunque la ideología produzca esos contenidos (esos principios y valores), y en ellos cristalice intelectualmente.

. La ideología es primero y ante todo una serie de esquemas vitales (psico-sociales) en los cuales y a través de los cuales los individuos dan forma y significación a su existencia concreta.

. ¿Es la ideología, así considerada, una realidad social o individual? Personalmente pienso que es una realidad socio-individual y, por consiguiente, el centro de análisis de la psicología individual.

. En efecto, la psicología social trata de mostrar las relaciones entre individuos y sociedad, entre estructura individual y estructura social. Pues bien, precisamente la ideología es el moldeamiento que recibe el individuo a causa de su ubicación en una sociedad concreta, en un conjunto concreto de relaciones sociales, es decir, es la peculiaridad del individuo causada por su inserción en los procesos fundamentales de la sociedad. Por ello, es cierto que la ideología surge de las formas sociales concretas, pero surge en los individuos, y en ellos adquiere realidad histórica. El énfasis, pues, no se centra en los productos o contenidos cuanto en las fuentes y formas de esa "producción", lo que le da sentido histórico y explica la realidad social de los individuos mismos.

. Se afirma que la ideología cumple una serie de funciones:

- a. Interpretar la realidad.
- b. Ofrecer esquemas de acción.
- c. Justificar la situación social.
- d. Legitimar esa situación como válida para todos, es decir, universalizar y naturalizar lo que es histórico.
- e. Ejercitar prácticamente la relación de dominio existente.
- f. Reproducir el sistema establecido.

. ¿Qué es lo que de psicológico hay en todas estas funciones? En otras palabras, ¿qué es lo psicológico en la ideología? La respuesta es clara: la manera como las fuerzas sociales se convierten en formas de vivir, de pensar y de sentir. La forma como lo objetivo deviene subjetivo y lo subjetivo, a su vez, reestructura lo objetivo.

. En ese sentido, podemos ver cómo, en las funciones de la ideología arriba señaladas, se explicita un típico temario de psicología social:

(a) Ante todo, el tema de la percepción como algo fundamental, que tra

ta de explicar las razones y mecanismos mediante los cuales se conoce e interpreta la realidad, así como los procesos de justificación y legitimación cognoscitiva de esa realidad. Precisamente la comprensión adecuada de la percepción como proceso social subraya el absurdo de pretender comprender los procesos cognoscitivos sin su necesario enraizamiento social. Percibir es, de alguna manera, configurar la realidad, y esto no es ajeno a la sociedad y a sus fuerzas. Es evidentemente que el problema de la percepción se encuentra imbricado con el problema de la conciencia, en sus diversos niveles.

(b) El tema de las actitudes o el de los roles o los equivalentes en las diversas teorías, trata de comprender, explicar y predecir los esquemas de acción de los individuos y grupos sociales, los mecanismos por los que se constituyen, los fines y motivos a los que pretenden satisfacer, etc. El gran fallo de los esquemas en vigencia sobre actitudes, roles, etc. es precisamente que se fundan en una teoría funcionalista, que no integra adecuadamente los determinismos sociales provenientes de una interrogación sobre el todo social en su concreción histórica.

(c) Finalmente, el tema del cambio social, en sentido amplio (lo que incluye los procesos de grupo, la comunicación, etc.), trata de responder a la evolución histórica de las sociedades concretas, sus mecanismos psicológicos en los individuos, etc.

. Por tanto, el temario de la psicología social más tradicional responde adecuadamente al enfoque la centra en la ideología y sus funciones. En gran parte, la dispersión teórica que hoy se da en la psicología social es debida a la carencia de un marco conceptual adecuado, que permita unificar las diversas investigaciones y datos disponibles. Creemos que la concepción de la ideología como objeto específico de la psicología social ofrece este marco unificador que, por otro lado, postula de la psicología social una profundización mayor que la usualmente ofrecida.

. Al centrar nuestro objeto en la ideología, descubrimos por lo mismo el mayor fallo en los enfoques actuales de psicología social: el olvido de los contenidos de las conductas, su significación, en cuanto referidos a sus fuentes de "producción" y, por tanto, el determinismo configurador de esas fuentes respecto a las mismas conductas a través de contenidos (productos). Lamentablemente, muchos estudios de psicología social se contentan con verificar las correlaciones y dependencias predecibles entre formas de conducta, sin analizar suficientemente la diferenciación radical aportada por sus contenidos (significación social-ideológica).

. Cabría aplicar esta crítica concretamente al fenómeno de la facilitación social. Explicar o reducir la explicación de la facilitación social a un simple aumento del nivel pulsional (que aprovechará o no a la ejecución de la conducta de acuerdo con el grado de aprendizaje logrado por el sujeto), es olvidar que un influjo social no es un proceso aséptico, sino que comporta una valoración, de acuerdo a la actividad que esté en juego. Si se produce excitación y si esta excitación es particularmente activa cuando se presta atención a los demás (lo que elimina una explicación mecanicista: influjo automático, por la mera presencia material), es porque de los demás proviene y se espera una valoración. Por tanto, no va a haber un influjo facilitador (o dificultador) meramente formal, sino un influjo concreto, que facilita o dificulta determinadas conductas, que potencia u obstaculiza determinadas actividades, de acuerdo con las exigencias del grupo social concreto en que se está.

. Por tanto, un análisis como el de la facilitación social no es adecuado - mientras en él no se discrimine la función ideológica, es decir, el determinismo selectivo de la facilitación social.

. Por otro lado, al tomar conciencia de la función ideológica, se siente - por lo mismo la necesidad de ubicar cada proceso psicológico en la totalidad - de los procesos sociales, desbordando la mera comprensión de los mecanismos - parciales. Así, el problema de la facilitación social va adquiriendo significaciones muy diferentes cuando se le ubica en el contexto de problemas más amplios: el problema de la "explosión demográfica", de la jerarquización social, de los conflictos de clases, etc.

1.1.3. Objetivo de la psicología social.

. Como toda ciencia experimental social, la psicología social persigue tres grandes objetivos: explicar, predecir y controlar.

(a) Explicar los procesos psicosociales, su causalidad, sus aspectos, etc. Por ejemplo, los procesos psicológicos que llevan a adoptar determinada actitud política, a votar por determinado candidato, a participar en determinada manifestación o a correr un determinado "chambre".

(b) Predecir los comportamientos de individuos y grupos. La comprensión de los procesos psicológicos y sus causas permite predecir cuál va a ser la conducta que, en cada situación, más probablemente van a observar los individuos. Así, por ejemplo, predecir en qué condiciones y circunstancias y qué tipo de individuos votarán por tal o cual candidato, cómo puede evolucionar una manifestación ante una u otra circunstancia (intervención policial o no),

qué reacción pública puede desencadenar tal tipo de "chambre", etc.

(c) Controlar los comportamientos. Es el objetivo de toda ciencia: adquirir un control sobre los procesos, en este caso, sobre los procesos sociales. Este control no hay que entenderlo como algo mecánico y menos en algo tan complejo como es la conducta humana. Se habla de control en el sentido de poder orientar y propiciar las conductas consideradas socialmente más constructivas y provechosas y modificar aquellas consideradas socialmente nocivas. Así, por ejemplo, prevenir la aparición de comportamientos agresivos y violentos, y encauzar a los grupos sociales hacia actividades más provechosas.

. La psicología está sobrada de formulaciones a nivel de "sentido común" o de elucubraciones más o menos ingeniosas, y está necesitando formulaciones científicamente válidas y socialmente significativas.

. Ahora bien, es obvio que, como toda ciencia experimental (y más, supuesta su "juventud"), la psicología tiene una serie de límites que es importante no perder de vista.

. Uno de los límites más serios es su condicionamiento a los hechos accesibles en cada caso y circunstancia a la investigación. Esta limitación no tiene tanta importancia cuando el objeto de una ciencia lo constituyen objetos de la naturaleza (ciencias físico-químicas), pero es primordial cuando el objeto lo constituyen seres históricos, en los que la peculiaridad es precisamente su diversidad socio-cultural.

. La toma de conciencia sobre esta limitación puede llevar a un positivismo ramplón, insignificante, que reduce la psicología a simples reformulaciones de realidades obvias, o bien, a formas carentes de significación alguna, pues se ha abstraído de ellas el aspecto interno, experiencial.

. Otras veces lleva a una naturalización generalizadora de lo concreto, postulándose como universal lo que es estrictamente local, y realizándose así una notoria función colonizadora.

. Otro de los límites de la psicología, muy ligado con el anterior, es la dificultad de llegar a una visión totalizadora, y no quedarse en bocetos parciales, que se limitan a presentar segmentos de conducta, hasta cierto punto arbitrariamente separados de su contexto vital y social. Esta limitación es consecuente al hecho de que la conducta humana no está predefinida ni predeterminada, al menos en una forma absoluta, sino que es una realidad esencialmente histórica y, por lo mismo, abierta.

. Por otro lado, y ya en el ámbito de la psicología social, uno de los mayo

res peligros que acechan al científico es el del psicologismo. Por psicologismo entiendo aquella comprensión de los fenómenos sociales que los reduce y explica como procesos exclusivamente psicológicos. Como todo "ismo", el psicologismo social se expresa por el empleo de la fórmula "no es más que...", que transforma una categoría (social) en otra (psicológico-individualista).

. El psicologismo adquiere el carácter individualista (propio de la sociedad capitalista en que vivimos), lo que, a nivel de hechos sociales, adquiere una especial gravedad.

. Según Zúñiga, el psicologismo incurre en tres grandes errores:

a. "La redefinición de un problema social referido primordialmente a las variables psicológicas suele implicar un cambio radical en el objeto en cuestión... Si la productividad industrial es estudiada como productividad del obrero, si la educación política se analiza como cambio de actitudes, si se entiende la ideología como motivos, si se define la alienación en términos psicológicos, en todos estos casos el análisis de la situación social ha sido desplazado realmente a un papel explicativo marginal".

b. "El análisis centrado en las personas tiene un efecto sutil, pero significativo, de sacar de contexto y de tiempo lo que oculta el juego de las fuerzas sociales en un momento histórico específico". Se trata de un típico efecto deshistorizador.

c. En tercer lugar, el análisis centrado en la persona tiende a atribuir la causalidad de los hechos a los individuos y sus características, lo que en el fondo es consecuencia de la ideología política liberal-burguesa. Pero entonces los problemas sociales se convierten en problemas de personas, los problemas políticos en problemas de caracteres o personalidades. Se incurre en el personalismo a todos los niveles, tanto para el éxito como, sobre todo, para el fracaso. El problema es la "vagancia" o la "maldad" de las personas en juego, y no conflictos estructurales más de fondo. Así, las soluciones sociales y políticas recomendadas por este tipo de análisis tendrán siempre una orientación "personalista".

1.2. ESCUELAS Y TEORIAS EN PSICOLOGIA SOCIAL.

. Examinaremos las principales corrientes en psicología social tratando de - aplicar sus principios claves (lo que, de alguna manera, determina también los problemas en que se interesa) a un primer intento de comprensión de la realidad del marginado salvadoreño, objeto de investigación de este curso. Evidentemente, los diversos autores no han enfocado este problema, entre otras cosas porque no es "su" problema (fuera de otras muchas razones); sin embargo, en la medida en que los principios de las diversas teorías sean válidos, servirán también para aproximarnos a esta realidad humana nuestra.

1.2.1. La teoría de la Gestalt.

1.2.1.1. Principios claves:

- Todo fenómeno psicológico -individual o social- constituye un todo, cuyas propiedades no se pueden reducir a las propiedades de los elementos que lo constituyen. En otras palabras, el todo es mayor que la suma de sus partes.

- Todo proceso psicológico tiende a adquirir la mejor configuración posible (ley de la pregnancia).

- El sistema nervioso central juega un papel fundamental en la organización e interpretación perceptiva. Comprender cómo un individuo percibe el mundo es necesario para comprender su conducta.

1.2.1.2. Consecuencias:

- Ningún comportamiento puede entenderse a no ser que se le considere - en su totalidad, es decir, teniendo en cuenta todo el contexto (por tanto, la - unión de mundo externo y experiencia interna).

- Cualquier estructura psicológica (individual o grupal) tiende a un - equilibrio óptimo, dadas sus circunstancias, es decir, tiende al mejor equilibrio posible. Esta tendencia aparece, especialmente, en situaciones estimulantes poco estructuradas.

- Todos los factores que forman parte de algún todo psicosocial se condicionan mutuamente y, por tanto, un cambio en cualquiera de ellos puede desencadenar un cambio del todo (o un re-equilibramiento).

1.2.1.3. Algunos autores:

- Solomon Asch (formación de impresiones, conformismo de individuos ante grupos), Fritz Heider (conocimientos armoniosos), Muzafer Sherif (regulación normativa de los grupos), Theodore M. Newcomb (simetría cognoscitiva).

1.2.1.4. El marginado:

- La realidad del marginado se va conformando en el juego de una serie de circunstancias requeridas por la realidad social de hecho (pobreza, ubicación geográfica, etc.) y la experiencia de los sujetos que integran esos grupos.

- La interacción de elementos externos y la experiencia interna va dando una identidad al marginado, así como configurando "normas" grupales acerca de lo que debe ser su comportamiento.

- La percepción que de la realidad social tiene el marginado (cerrada al futuro, sólida en su organización, etc.) precipita unos esquemas cognoscitivos (fatalismo) que determinan su comportamiento (presentista).

1.2.2. La teoría del campo.

1.2.2.1. Principios claves:

- Cada persona -y cada grupo social- se mueve en un espacio vital propio. El espacio vital constituye el conjunto de fuerzas que afecta la conducta de un individuo -o de un grupo- en un determinado momento histórico, marcando sus posibilidades "locomotivas". La conducta es, pues, una función de la persona y del ambiente: $C = f(P, A)$. Los hechos psicológicos tienen que explicarse por los rasgos del espacio vital aquí y ahora.

- Todo espacio vital está más o menos diferenciado en regiones, cada una de las cuales posee su propia valencia. Por valencia se entiende el grado de atracción o de repulsión que, para el individuo o el grupo social, poseen los diversos objetos o acciones y, en nuestro caso, las regiones del espacio vital. Si cada región posee su propia valencia, todo campo constituye un conjunto tensional de fuerzas y, a menudo, un conjunto conflictivo.

- Espacio hodológico es el concepto que una persona posee acerca de la estructura medios-fin del ambiente. Por otro lado, todo individuo -y todo grupo- tiene un nivel de aspiración. El nivel de aspiración es "el nivel de realización futura en una tarea familiar que un individuo intenta alcanzar explícitamente, conociendo el nivel alcanzado la última vez en la realización de esta tarea" (Lewin, 1964, pág. 139). El nivel de aspiración no coincide necesariamente con el nivel de realización.

1.2.2.2. Consecuencias:

- No es tanto la realidad objetiva en sí cuanto la realidad "subjetiva", es decir, la realidad en cuanto percibida por un sujeto, la que determina

su comportamiento.

- En la medida en que existen incongruencias o desequilibrios en un de terminado campo, se da una tendencia al cambio. Lo mismo se dice respecto a - los niveles de aspiración y realización.

- Todo cambio exige una modificación en el conjunto de fuerzas que con figuran el campo total. Este cambio se puede realizar o bien aumentando las - fuerzas de determinado signo o bien disminuyendo las de signo contrario.

1.2.2.3. Algunos autores:

- Kurt Lewin (dinámica de grupos, teoría del conflicto), Leo Festinger (disonancia cognoscitiva, Stanley Schachter (formación de emociones).

1.2.2.4. El marginado:

- El espacio vital del marginado está constituido por múltiples caren- cias, y limita sus posibilidades de acción.

- Por otro lado, el nivel de aspiraciones se sitúa a un nivel ínfimo, ya que cualquier aspiración va siendo frustrada (con lo que se devalúa progre- sivamente la imagen que el marginado tiene de sí mismo y de sus posibilidades objetivas).

1.2.3. Las teorías cognoscitivas (cognitivas).

1.2.3.1. Principios claves:

- Básicamente, los mismos que los de las escuelas de la Gestalt y del campo, de los que constituye una rama o prolongación. De manera especial: la - tendencia al equilibrio y el papel central de los procesos cognoscitivos.

- Puede jugar un papel importante en la conducta el lugar donde se juz gan estar tanto el control de los estímulos que determinan la propia conducta, como el lugar de los refuerzos.

- La imagen cognoscitiva que el individuo adquiere sobre su propia reg lidad (identidad) o sus roles, condiciona decisivamente toda su actuación, que tratará de aproximarse a esa imagen.

1.2.3.2. Consecuencias:

- Las mismas, fundamentalmente, de la Gestalt y del campo. Sobre todo, la necesidad de conocer las estructuras cognoscitivas para comprender la con- ducta y la tendencia al equilibrio de esas estructuras cognoscitivas, lo que - puede variarse de muchas maneras.

* Diferentes tipos de personalidades según diferentes organizaciones - cognoscitivas (tanto evolutiva como transversalmente).

1.2.3.3. Algunos autores:

- Heider, Newcomb y Festinger, ya citados; Robert B. Zajonc (consistencia), Charles E. Osgood (congruencia); en Europa, Jean Piaget (génesis de las estructuras intelectuales).

1.2.3.4. El marginado:

- El marginado adquiere, desde el comienzo de su existencia, una imagen sumamente deteriorada de sí misma, que no estimula un progreso continuo.

- Las expectativas sobre el lugar de control de los estímulos y refuerzos del marginado es ajeno a su voluntad y aun a su actuación concreta, lo que determina el presentismo y el fatalismo.

1.2.4. Las teorías del aprendizaje.

1.2.4.1. Principios claves:

- Fundamentalmente, la conducta y los hábitos se aprenden. Todo aprendizaje se realiza mediante la asociación de estímulos y respuestas (E-R), respuestas que se generalizan a otros estímulos y se transfieren a otras situaciones (importancia de las variables situacionales).

- El elemento dinámico de las asociaciones lo constituye el refuerzo, ya sea positivo (aparición de un E bueno o desaparición de un E malo) o negativo (aparición de un E malo o desaparición de un E bueno).

- Gran parte del aprendizaje se realiza vicariamente. No sólo la imitación social facilita, acelera y mantiene los procesos de aprendizaje (Miller y Dollard), sino que se puede dar un modelamiento simbólico (verbal) y un condicionamiento vicario (Bandura).

1.2.4.2. Consecuencias:

- La conducta depende fundamentalmente de las oportunidades de aprendizaje tenidas en la vida y de los refuerzos suministrados por el ambiente (peculiaridad histórica de cada sujeto humano).

- Una serie de refuerzos contradictorios o la imposibilidad de discriminar adecuadamente los estímulos de control, puede dar origen a todo tipo de conflictos, frustraciones y, en algunos casos, hasta a la inhibición total.

- El ejemplo y los modelos sociales juegan un papel muy importante en el aprendizaje y selección de las pautas de conducta.

1.2.4.3. Algunos autores:

- Neal E. Miller, John Dollard, B. F. Skinner; Albert Bandura, con su teoría del aprendizaje social, trata de sintetizar esta tendencia y la cognoscitiva.

1.2.4.4. El marginado:

- Las características psicológicas del marginado son consecuencia de su aprendizaje histórico, en un medio extremadamente pobre en todos los órdenes, con unos modelos e incitaciones sumamente inadecuados.

- Los comportamientos más reforzados, los hábitos más fuertemente establecidos, no sólo resultan incompatibles con el progreso social, sino que condenan al individuo a permanecer en su realidad de marginado.

1.2.5. La teoría psicoanalítica.

1.2.5.1. Principios claves:

- Una gran parte de la vida psíquica es inconsciente. El inconsciente es dinámico y su instancia fundamental, el Ello, se guía por el principio del placer.

- La personalidad se va configurando históricamente, de acuerdo con el desarrollo psicosexual del individuo, moldeado a través de sus relaciones interpersonales. En este aspecto, juega un papel fundamental el proceso de identificación, que es doble: (a) con el agresor: formación de la conciencia, y (b) anaclítica: formación del ideal del yo. Ambos aspectos configuran la instancia del Superyó.

- La vida social o en grupo requiere la represión o derivación de los objetivos primarios perseguidos por el Ello, a través del principio de realidad. En este proceso surge la instancia del Yo.

1.2.5.2. Consecuencias:

- Todo proceso es dinámico, es decir, expresa unas fuerzas (¿históricas?). Pero el significado manifiesto de un acontecimiento no es entonces necesariamente su significado más profundo, ya que puede expresar un sentido latente, de origen inconsciente. Lo manifiesto es un modo de expresión de lo latente.

- La represión de las tendencias a la satisfacción individual, exigida por la institución social, puede conducir a que los individuos busquen su satisfacción por caminos anti o asociales.

- Los fenómenos sociales proyectan a gran escala los mismos conflictos que se dieron en las primeras etapas de las relaciones interpersonales de los individuos.

1.2.5.3. Algunos autores:

- Sigmund Freud, Alfred Adler (complejo de inferioridad, voluntad de -

poder), Erich Fromm (carácter social), Herbert Marcuse (hombre unidimensional).

1.2.5.4. El marginado:

. El marginado no ha podido resolver adecuadamente su conflicto edípico-social, por lo que alimenta un continuo potencial de rebeldía. Su continua frustración libidinosa dinamiza posibles estallidos de violencia.

. Dada su experiencia negativa, no ha podido desarrollar identificaciones estimulantes, por lo que se debate entre la sumisión y la rebeldía, sin que su yo pueda manejar este conflicto satisfactoriamente.

1.2.6. La teoría del rol.

1.2.6.1. Principios claves:

- Todo individuo ocupa una posición en el conjunto social (asignada o conquistada), posición que determina sus derechos y deberes con respecto a los demás individuos (status), así como define las expectativas que los demás tienen con respecto a su conducta (rol o papel).

- Los grupos se rigen por normas. Descriptivamente, una norma es un modo de actuar, pensar, sentir o creer relativamente uniforme entre los miembros de un grupo. Dinámicamente, es aquella fuerza o presión ejercida sobre cada miembro de un grupo por la expectativa a que actúe de determinada manera.

- Cada individuo tiene que asumir, normalmente, una serie de roles diferentes. La socialización se produce más por la internalización de los roles que de las normas.

1.2.6.2. Consecuencias:

- Las sociedades están jerarquizadas en una serie de status diferentes, lo que da solidez (y rigidez) a su estructura.

- Un determinado grupo social puede exigir a sus miembros que desempeñen roles contradictorios, engendrando en ellos un conflicto de roles. Sin embargo, no siempre el grupo de pertenencia es el grupo de referencia (Grupo de referencia: grupo que proporciona las normas efectivamente operativas para un individuo determinado).

- La fuerza social del status y de los roles puede producir una tensión entre el yo y los roles que, en el peor de los casos, puede conducir a la alienación del individuo.

1.2.6.3. Algunos autores:

- George H. Mead, Robert K. Merton, Ervin Goffmann.

1.2.6.4. El marginado:

- El marginado lo es, fundamentalmente, porque desde el comienzo de su vida se le obliga a desempeñar los roles marginales respecto a la organización social. Su status, en el nivel infimo de la escala social, se compone de un máximo de deberes y un mínimo (factual) de derechos. Su origen social prejuzga - las expectativas que sobre él tienen los demás grupos sociales.

- El individuo llega a interiorizar de tal manera sus roles, que acaba por ser lo que se espera que sea, y así confirmar las peores expectativas que sobre él se tienen de antemano. Es un caso patente de la "profecía que se auto valida".

1.3. METODOS DE INVESTIGACION PSICOSOCIAL.

1.3.1. El método científico.

. Podemos definir el método científico como la utilización sistemática de - un proceso de inducción, deducción y verificación, que pretende conocer, comprender y transformar la realidad.

. Este proceso es cíclico: arranca de los hechos para volver a ellos, tras haber avanzado mediante la abstracción, en forma de categorías, leyes y teorías.

- Un hecho puede definirse como una observación realizada repetidas veces y de una manera consistente por diversos observadores.

- Una categoría es un concepto o noción general y abstracta acerca de la realidad.

- Una ley es el enunciado de una regularidad o comportamiento constante en la relación entre determinadas categorías.

- Una teoría es un conjunto organizado de categorías y leyes. Por tanto, una teoría es un sistema de ideas que contiene:

(a) una serie de categorías,

(b) un conjunto de leyes sobre la interconexión de esas categorías,

(c) un modo de relacionar esos conceptos a los hechos observados.

. Como hemos indicado, el método científico consta de tres pasos:

1. Inducción: proceso de abstracción que parte de los hechos observados y construye una teoría consistente con esos hechos. Toda inducción supone un paso de lo individual a lo general, de lo concreto a lo abstracto.

2. Deducción: proceso de sacar las consecuencias de la teoría inducida

en forma de predicciones acerca de los fenómenos de la realidad (predicciones condicionales).

3. Verificación: proceso mediante el cual se observan nuevos hechos y se reúnen nuevos datos que ponen a prueba las predicciones enunciadas en el segundo paso. Si la verificación pone de manifiesto discrepancias entre las predicciones y las observaciones de verificación, estas discrepancias constituyen nuevos hechos a partir de los cuales debe recomenzarse el proceso de inducción, deducción y verificación.

. Algunas de las características del métodos científico:

a. Se basa en el principio del determinismo, de acuerdo con el cual to los sucesos se encuentran determinados por el principio de causa y efecto.

b. Utiliza el enfoque empírico, en cuanto contrapuesto al simplemente teórico, especulativo o racional.

c. Requiere la definición operatoria de los conceptos, es decir, la especificación de las operaciones que medirán los conceptos.

d. Busca un máximo de objetividad, es decir, un máximo de acuerdo consensual. Sin embargo, conviene insistir en que el método científico nunca puede ser completamente imparcial por naturaleza, ya que implica siempre una necesaria selección de datos y una serie de opciones teóricas, directamente relacionadas con las estructuras sociales en las que se realiza el trabajo científico. En otras palabras, la ciencia nunca es ajena a la historia.

1.3.1.1. El método experimental.

- Se puede definir por sus tres componentes: la manipulación de una o más variables independientes, el control de las variables relacionadas, y la observación de una o más variables dependientes.

a. Manipulación de una o más variables independientes: hay que usar - por lo menos dos niveles o valores de la variable de una manera sistemática en el diseño planificado.

b. Control de las variables relacionadas:

. mantener ciertos aspectos de la situación constantes para todos - los sujetos.

. eliminar algunos aspectos que podrían distorsionar los resultados.

. organizar la situación o escoger los sujetos sistemáticamente, de modo que cualquier variable extraña tenga un efecto igual o mensurable sobre cualquier condición experimental.

c. Observación de una o más variables dependientes: debe haber por lo menos dos valores o categorías claramente distinguibles en los que pueda caer la variable dependiente.

. Robert Plutchik considera que un experimento es un método mediante el cual se trata de "averiguar la causa por la cual ocurre un fenómeno" (29) y constituye un proceso de toma de decisiones. Siete decisiones considera él que son necesarias para establecer un buen experimento:

1. Decisiones acerca de las definiciones de conceptos: dado que la mayoría de los términos en psicología han recibido muy diversas definiciones, es importante precisar los conceptos básicos para el propio trabajo, de tal manera que permita la comparación, generalización y revisión. El uso de conceptos está relacionado con el problema de su operativización.

2. Decisiones acerca del muestro: número de sujetos que van a utilizar se y de las mediciones que se han de realizar.

3. Decisiones acerca del tipo de experimento: con ello se determina sobre todo "el número de variables que se van a manipular y el número de valores de cada variable que se van a usar" (51). Se suelen distinguir tres grandes tipos de experimentos:

a) Bivalentes: en ellos se comparan dos condiciones o puntos, es decir, dos valores.

b) Multivalentes: "se diseñan para determinar la relación existente entre dos variables, y requiere que se utilicen, por lo menos, - tres valores de la variable independiente", aunque "mientras más puntos se utilicen, más confiable será la curva resultante" (55).

c) Paramétricos: "puede describirse como tridimensional porque interrelaciona tres variables" (59).

4. Decisiones acerca del diseño experimental: los diseños son "formas de disponer las condiciones de un experimento de tal manera que se logren las respuestas a las preguntas del caso" eliminando las posibles fuentes de error, lo que implica decisiones sobre el número de grupos y la secuencia en que se van a estudiar.

5. Decisiones acerca de las mediciones: qué medidas e instrumentos.

6. Decisiones estadísticas y matemáticas: forma de manejar la información recogida.

7. Decisiones acerca de la generalización: sacar conclusiones, implicaciones y las posibles explicaciones.

. El enfoque experimental en psicología se suele distinguir del método correlacional, que se centra en las diferencias que se dan naturalmente entre las características o rasgos de los individuos (o sus comportamientos). Deben medirse por lo menos dos variables y buscar una relación (una variación concomitante) entre las dimensiones de los resultados de ambas variables.

1.3.1.2. Las unidades de análisis y el operacionismo.

- Por unidad de análisis hay que entender la categoría o categorías fundamentales utilizadas para la descripción de los procesos psicológicos.

- Toda categoría supone una abstracción respecto a la realidad y, por tanto, el intento de describir la realidad a partir de uno o unos aspectos, eliminando otros.

- En psicología se pueden distinguir dos tipos de categorías:

a. Términos empíricos: hacen referencia inmediata a un proceso o elemento comportamental observable. Así, por ejemplo, los términos E y R (estímulo y respuesta).

b. Términos hipotéticos: hacen referencia a una variable interviniente, no directamente observable sino en sus efectos o manifestaciones y, por tanto, inferida a partir de la realidad. Por ejemplo: las actitudes, las motivaciones, los rasgos de personalidad, etc.

- Es bien importante determinar con claridad las unidades de análisis empleadas en el trabajo psicológico. En otras palabras, no sólo saber qué se va a analizar, sino saber con qué categorías se va a analizar. Por ejemplo, no es lo mismo analizar el fenómeno de la criminalidad considerando la agresión con categorías de "ataques físicos a otros", que de "actitudes agresivas" o de "personalidades agresivas". Estas unidades de análisis (ataque - actitud - personalidad) vienen determinadas a partir de criterios teóricos y operacionales diferentes.

(A) Toda categoría presupone la unidad de un proceso o de un elemento psicológico. Sin embargo, la determinación de esta unidad así como su significación en el contexto total de los procesos psicológicos viene dada por los principios y supuestos de cada teoría.

. Así, es la teoría la que determina dónde comienza y dónde termina un proceso o elemento representado en una categoría.

. Es la categoría la que determina las características que identifican ese proceso o elemento como uno. Esta determinación puede hacerse:

a. A partir de una característica común.

- b. A partir de una misma función (unidad funcional). La unidad se busca entonces no tanto en el parecido o similitud de características, cuanto en la realización de una tarea. Afirmar una unidad funcional puede significar que:
 - . dos hechos o procesos cambian en forma concomitante.
 - . son dinámicamente interdependientes.
 - . un proceso cambia por acción de otro (causa y efecto).
- c. A partir de una misma estructura (unidad dialéctica, de sentido). La unidad se busca, entonces, no en los procesos o hechos en sí, ni siquiera en sus funciones, sino en las relaciones que los ligán y determinan unos a otros, y el sentido histórico de estas relaciones (el de dónde y el para dónde).

(B) La unidad de análisis no es sólo determinada por criterios teóricos, sino también por criterios operativos. Una unidad de análisis será tanto mejor cuanto más adecuadamente se pueda convertir en procesos de conducta observables, identificables y predecibles (circunstancias, condiciones, etc.).

. En esta determinación operativa entran en juego las posibilidades y determinaciones concretas de los instrumentos de análisis y medición de que se dispone. Es bien sabido que todo instrumento delimita y precisa aquello que puede medir, realizando también por su cuenta una captación parcial de la realidad.

. Ahora bien, como señala Plutchik, "en la mayoría de los casos, los términos claves involucrados en una investigación son generales y teóricos.... La esencia real de un concepto general es que haya muchas maneras diferentes de medir sus diversos aspectos. Cualquier método es simplemente un indicador, pero nunca puede proporcionar una intelección completa del concepto. Los indicadores diferentes pueden llegar a dar resultados aparentemente contradictorios" (38-39).

. El operacionismo consiste en la reducción de los conceptos a las operaciones con que se les mide, lo que significa que "si medimos algo de dos maneras diferentes, tenemos en realidad dos conceptos distintos" (Plut., 41). El operacionismo fue propuesto por Bridgman en 1927, y goza de bastante popularidad en ciertos medios psicológicos.

. Ahora bien, "el operacionismo no suministra base alguna para distinguir entre conceptos que tienen significado y otros que no lo tienen... Interpretado al pie de la letra, movería a la ciencia en dirección opuesta, in-

crementando en gran manera el número de conceptos carentes de relación entre sí y proporcionando realmente un concepto nuevo para cada clase de medición" - (Plut., 45). Por otro lado, "para juzgar el valor relativo de las mediciones u operaciones se requieren criterios que estén más allá de las operaciones mismas. Si un concepto no es sino una operación, ¿cómo podemos hablar de personas equivocadas o de comisión de errores?" (ibid.).

. Ahora bien, el peligro del operacionismo no debe llevarnos al tradicional extremo antipositivista. Por el contrario, "en la descripción de los métodos utilizados para obtener y analizar los datos, todos los informes experimentales y teóricos deben ser tan explícitos como sea posible... En primer lugar viene siempre el concepto, y luego se seleccionan ciertos procedimientos (u operaciones) que se utilizan como indicadores del concepto" (Plut., 47-48).

- Cada escuela en psicología social privilegia ciertas unidades de análisis, de acuerdo con sus presupuestos teóricos y con sus instrumentos de trabajo preferidos. A este respecto, conviene ser muy consciente de ese transfon- do así como de las implicaciones que tiene el uso de una determinada categoría. No es lo mismo hablar de conducta (en sentido conductista) que de acto (en sentido dialéctico), de rol (según la escuela del mismo nombre) que de empleo del tiempo (en sentido marxista), de rasgos de la personalidad (según el psicoanálisis) que de rasgos (en sentido factorial), etc.

1.3.1.3. Fines de la investigación científica.

a. Descripción de los sucesos. La suficiente descripción factual es la base para los sistemas de clasificación (taxonomías), y las clasificaciones - constituyen un paso importante en el descubrimiento de las relaciones entre - los sucesos.

b. Descubrimiento de las relaciones entre los sucesos.

c. Explicación o comprensión de los sucesos. Por lo general, la explicación consiste en determinar las causas y razones de los sucesos.

d. Predicción de los sucesos.

e. Control de los sucesos y, por consiguiente, transformación y encauzamiento en función de unos objetivos históricos y sociales (mantenimiento y - perpetuación del dominio y dependencia del pueblo o su liberación).

1.3.2. Principales métodos de investigación en psicología social.

1.3.2.1. Investigación de archivo.

- Se trata de analizar los datos ya existentes en documentos, registros, materiales censales, índices, etc.

- Una de las ventajas de este tipo de investigación es que emplea medidas que no afectan al fenómeno investigado, ya que son de naturaleza no reactiva.

- Otra ventaja es que se pueden examinar las tendencias a lo largo del tiempo. En este sentido, a veces se encuentra evidencia sobre la dirección de la causalidad en las relaciones entre los procesos o hechos.

- La gran desventaja es que el investigador queda limitado a aquellos materiales y datos existentes, aunque no midan adecuadamente la hipótesis. Por otro lado, es importante analizar si los datos y materiales son suficientemente representativos de la totalidad.

1.3.2.2. La encuesta.

- Consiste en la recolección sistemática de datos de poblaciones o de muestras de población que se obtiene mediante el uso de entrevistas.

- El procedimiento básico de la encuesta consiste en una combinación de técnicas: procedimientos de entrevista, formación de escalas y otros métodos de medición, métodos de muestreo y técnicas de análisis estadístico.

- Las encuestas dependen del contacto directo con todas aquellas personas o con una muestra de ellas, cuyas características, conductas o actitudes son significativas para una investigación específica.

- La técnica de la encuesta se usa solamente cuando la información requerida no puede obtenerse con más facilidad o menos gastos a partir de otras fuentes. Por otro lado, la encuesta tiende a efectuarse cuando no se dispone de datos significativos.

- Sólo puede efectuarse una encuesta por muestreo si las personas que se seleccionan para ser entrevistadas pueden y quieren proporcionar la información requerida.

1.3.2.3. El estudio de campo.

- Se diferencia de la encuesta en que el estudio de campo es más profundo, pero alcanza a una población sensiblemente menor. Básicamente, el estudio de campo es una técnica de observación, aunque puede usar muchos métodos de medición, que incluyen técnicas de recolección de datos y de interrogación.

- La encuesta siempre trata de representar algún universo conocido, y de esta manera intenta, tanto en la cantidad de casos incluidos como en la manera de su selección, ser adecuada y fielmente representativa de una población más numerosa. Un estudio de campo puede poner o no el acento sobre el muestreo, ya que se interesa más por una descripción completa de los procesos investigados que por su representatividad respecto de un universo mayor.

- En la investigación de campo se trata de estudiar una única comunidad o un único grupo en términos de su estructura social; es decir, las interrelaciones de las partes de la estructura y de la interacción social que se produce. La encuesta sólo se ocupa de tales interrelaciones e interacciones a través de un estudio del resultado final. Así, el estudio de campo proporcionará una imagen más detallada y más natural de las interrelaciones sociales del grupo que la encuesta.

- El estudio de campo y la encuesta no son tanto formas alternativas de estudiar problemas cuanto procedimientos complementarios.

- La dimensión más importante a lo largo de la cual pueden variar los estudios de campo es el grado de medición que representan, que va desde el extremo de la descripción antropológica interpretativa de una sociedad primitiva hasta la investigación que emplee la cuantificación estandarizada de los datos recogidos en forma de escalas de observación para registrar la conducta y de escalas de actitudes para la medición de sentimientos y creencias.

- Los estudios de campo tienen la gran ventaja de que suelen generar hipótesis que se aplican a la vida real.

- El estudio de campo no es un método tan bueno para comprobar una hipótesis como el experimento. Un investigador debe primero realizar un trabajo previo hasta que tenga algunas hipótesis claras para verificar en el estudio de campo. Existe la gran tentación de realizar una teorización post factum, sobre la base de los datos obtenidos, en lugar de mantenerse apegado a las hipótesis a priori con que comenzó el estudio. Tanto en un experimento como en un estudio de campo, ese tipo de teorización post factum suele ser muy especulativo y no debe aceptarse como prueba adecuada de ninguna proposición.

1.3.2.4. El experimento natural.

- Puede ser considerado como una variedad del estudio de campo, pero en el que se da la manipulación de una o más variables.

- Lo característico del experimento natural es que la manipulación sucede sin la intervención del investigador. (Ejemplo: el caso de "Cuando fracasa-

sa la profecía", de Festinger, Riecken y Schachter; otro ejemplo sería el análisis de las reacciones a un terremoto, en una votación política, etc.).

- El suceso debe ser tan dramático y preciso que tenga un impacto en los sujetos estudiados. El investigador tiene que medir las actitudes de los sujetos u otras variables de interés tanto antes como después de los sucesos experimentales, de tal manera que se puedan determinar los cambios causados por el suceso. El investigador necesita también tener un grupo de control de sujetos comparables, no expuestos al suceso.

- El experimento natural debe implicar un mínimo de influjo en el grupo, por lo que se suele emplear la técnica de la observación participante, en la que el investigador se mezcla a la vida natural del grupo como un miembro más.

- Tiene el inconveniente de que ese tipo de sucesos rara vez ocurren y tienen lugar sin aviso previo, lo que no permite una preparación cuidadosa del estudio.

1.3.2.5. El experimento de campo.

- Lo que distingue al experimento de campo del estudio de campo es el diseño de la investigación. El experimento de campo implica la manipulación real de condiciones por el experimentador para determinar relaciones causales, aunque el contexto en que se produce la manipulación sea la situación en la vida real de los sujetos. No se trata, pues, de un contexto artificial, sino de alguna situación social real existente en la cual se encuentra habitualmente el fenómeno que se quiere estudiar.

- Para el experimento de campo es fundamental un cuidadoso diseño y planificación previas. El investigador necesita una gran cantidad de conocimientos sobre la situación y las variables experimentales y de control, y necesita haber realizado mucho trabajo previo sobre sus instrumentos de medición y su manipulación.

- El experimento de campo presenta numerosas dificultades, ya que a veces sería necesario introducir fuertes variaciones en la variable independiente, lo que no siempre es viable o éticamente admisible. Por otro lado, existen áreas en las que la delicadeza de los problemas pone fuertes límites a la investigación (por ejemplo, áreas conflictivas o que requieren secreto).

- El experimento de campo tiene la ventaja de que se aplica a la vida real y es de fácil generalización. Aunque carece de precisión analítica, es particularmente bueno para estudiar procesos complejos de cambio social o de

influjo social u otros problemas que pueden ser demasiado complejos para estudiarlos en el experimento de laboratorio.

1.3.2.6. El experimento de laboratorio.

- Un experimento de laboratorio puede definirse como aquel en que el investigador crea una situación con las condiciones exactas que desea y en la cual controla algunas variables y manipula otras.

- No tiene que ser realizado necesariamente en un laboratorio. También se puede realizar en un contexto de la vida real.

- Las condiciones esenciales son un alto grado de control y de precisión. El experimentador: (a) diseña la situación para sus fines, (b) manipula algunas variables, y (c) controla cuidadosamente otras.

- Un experimento de laboratorio no intenta duplicar las situaciones de la vida real; intenta, más bien, aislar determinados factores que suelen presentarse juntos en la vida real, variar otros y controlar otros, de tal manera que se pueda ver claramente cómo opera cada factor en condiciones "puras".

- El experimentador debe tener amplios conocimientos antes de diseñar un experimento de laboratorio. Por otro lado, la disposición mental de los sujetos es muy determinada por las características de la situación. Finalmente, el problema quizá más serio es la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos en el experimento a las situaciones de la vida real.

1.3.3. Problemas de los métodos de investigación psicosocial.

1.3.3.1. Problemas de las encuestas y entrevistas.

(a) Errores de muestreo.

- El muestreo consiste en la selección de los entrevistados.

- Hay un "muestreo" al acaso, que consiste en una aproximación totalmente asistemática en la elección de los entrevistados. Este muestreo no es representativo de ninguna población y, por tanto, no tiene valor científico.

- Otro error es el del muestreo viciado sistemáticamente, que resulta de un error imprevisto que se produce al intentar lograr la representatividad de la muestra (como sería utilizar la guía telefónica para la población de San Salvador).

(b) Errores en el interrogatorio:

. En el establecimiento de la relación entre entrevistador y entrevistado.

. En el formato de las preguntas (estructuradas o no).

- . En el orden de las preguntas (secuencia de embudo).
- . En el vocabulario utilizado (necesidad del pretesting).
- . En la claridad (peligro de la ambigüedad).
- (c) Errores de memoria del entrevistado.
- (d) Errores por la deseabilidad social de las respuestas. A menudo los entrevistados se muestran inclinados a fingir un conocimiento sobre determinado tópico. El error de la deseabilidad social es muy sutil.
- (e) Errores por efectos del entrevistador en las respuestas:
 - . Falta de sensibilidad personal y de capacidad para establecer una buena relación con el entrevistado.
 - . Entrenamiento deficiente.
 - . Variaciones en la forma de preguntar.
 - . Variaciones en el refuerzo a las respuestas del entrevistado.
 - . Las expectativas del entrevistador.
 - . Las actitudes del entrevistador.
 - . La edad, raza y sexo del entrevistador (su clase social).
- (f) Otros problemas en las encuestas son los cambios de última hora, - el no encontrar a las personas designadas en la muestra, etc.

1.3.3.2. Problemas de los cuestionarios.

- El problema principal se centra en los esquemas de respuesta, que invalidan las respuestas a los cuestionarios.
- Un esquema de respuesta es una manera de responder sistemáticamente a un cuestionario sin relación directa con el contenido de las preguntas, sino en relación a las características formales o sociales de las respuestas alternativas o posibles.
- Algunos esquemas de respuesta característicos:
 - a. Descuido e inconsistencia en la respuesta: cuando los entrevistados no ponen cuidado o no están motivados, sus respuestas serán inconsistentes de un momento a otro o de una oportunidad a otra.
 - b. Deseabilidad social: "Fingirse bueno". Se trata de un esquema de respuesta que tiende a dar las respuestas que el sujeto considera socialmente aceptables.
 - c. Deseabilidad social: "Fingirse malo". Es un esquema de respuesta contrario al anterior: el individuo tiende a dar aquellas respuestas que supone socialmente indeseables.

d. Respuestas extremistas. Este tipo de esquema de respuesta sólo se da cuando los items presentan más de dos respuestas alternativas: el sujeto - tiende a responder con una de las posturas más extremas.

e. Aquiescencia: tendencia a responder afirmativamente. El sujeto - tiende a estar de acuerdo con cualquier item del cuestionario, independientemente de su contenido.

f. Oposición: tendencia a responder negativamente. Es un esquema de respuesta opuesto al anterior: el sujeto tiende a discrepar con cualquier item, independientemente de su contenido.

1.3.3.3. Problemas de los experimentos.

(a) El uso de sujetos voluntarios. Los estudios realizados muestran - que los voluntarios suelen tener características sustancialmente distintas a - los no voluntarios.

(b) Características demandantes. Cualquier situación tiene una serie - de características que presentan unas demandas a los sujetos que se encuentran en ella. Esas características demandantes influyen nuestra conducta en una situación, y se definen como señales perceptivas, explícitas o implícitas, que - comunican a los sujetos lo que se espera de ellos en la situación.

(c) Efectos del experimentador. Las características de la conducta del experimentador pueden distorsionar o cambiar los resultados de un experimento, sobre todo influyendo con sus expectativas en la conducta de los sujetos.

(d) Problemas éticos. Invasión de la privacidad de las personas (necesidad de la confidencialidad y del anonimato), consecuencias dañinas, el engaño experimental (necesidad de que los sujetos ignoren las verdaderas finalidades del experimento para que no influyan en los resultados).

(e) Validez interna (necesidad de procedimientos experimentales adecuados) y validez externa (generalizabilidad).

(f) Aplicabilidad a los principales problemas sociales.

ROBERT B. ZAJONC

Sacado de R. Zajonc: La psicología social: estudios experimentales. Traducción castellana. Alcoy: Ed. Marfil, 1967.

LA CONDUCTA FRENTE A LOS DEMAS

OSERVACIONES EXPERIMENTALES CONTRADICTORIAS

A principios de siglo, se pusieron de moda los tests de fuerza muscular, de ejercicio y de fatiga. La investigación se realizaba por lo común con unos curiosos aparatos denominados ergógrafos. Hay varios tipos de ergógrafos, según los músculos sometidos a examen. Un ergógrafo digital, por ejemplo, es un aparato que consiste en una plancha en la que se sujeta el brazo del individuo, un peso suspendido del dedo del sujeto, un metrónomo y una hoja de registro. Cuando suena el metrónomo, el sujeto debe impulsar el peso con toda la fuerza que le sea posible y se anota cuidadosamente la distancia recorrida por el peso.

Un investigador alemán, Meumann, entregado a estos estudios a principio de siglo, dedicaba largas horas de la tarde a hacer prácticas con el ergógrafo entre sus alumnos. Una tarde entró Meumann inesperadamente en su laboratorio y vio a uno de sus alumnos absorbido por entero en su ejercicio. Los resultados obtenidos por dicho alumno en los días precedentes eran siempre idénticos. En todas las pruebas realizadas el peso había sido lanzado a una distancia muy similar. No obstante, apenas penetró Meumann en el laboratorio, sufrió un incremento, tan rápido como imprevisto, la capacidad del individuo. Al comprobar Meumann esa variación, estudió inmediatamente el hecho y observó que la capacidad había aumentado sin que existiera cambio alguno visible en la práctica del alumno. Este incremento de la capacidad muscular encerraba un singular interés, ya que en un trabajo ergográfico se supone siempre que el individuo pone de su parte hasta el máximo de su capacidad. Estas observaciones, totalmente fortuitas, de Meumann le animaron a proseguir sus experiencias, comprobando constantemente que la presencia de otros individuos favorecía las prácticas de un modo esencial.

Es posible que algunos consideren como una trivialidad el hecho de que el esfuerzo del alumno experimente un incremento ante la atenta mirada del profesor. Pero antes de relegar la observación de Meumann al campo de lo lógico, examinemos otros hechos experimentales en relación con el descrito.

En 1925 Travis llevó a cabo la experiencia siguiente: Entregó a 22 alumnos de ingreso de escuelas técnicas un disco giratorio en cuyo centro había una pequeña rodela circular. Se les dio también unos punteros flexibles con los que habían de seguir la rodela giratoria mientras les fuera posible. El aparato, que recibió el nombre de "rotor continuo", funcionaba de tal modo que cuando el puntero se colocaba sobre la rodela indicando una revolución completa, el sujeto conseguía una marca de 10. Las marcas se iban acumulando en unos registros especiales, y a cada alumno se le concedían veinte pruebas diarias de adiestramiento a lo largo de varios días sucesivos. Cada una de las pruebas constaba de veinte revoluciones y, como el disco giraba a 60 revoluciones por minuto, cada prueba duraba 20 se

Psicología social 1975,
Introducción.

B I B L I O G R A F I A

Libros de texto.

- Brown, R. Psicología social. Traduc. Castellana. México. Ed. Siglo XXI, 1972.
- Hofstätter, P.R., Introducción a la psicología social. Traduc. Cast. - Barcelona: Ed. Luis Miracle, 1966.
- Hollander, E., Principios y métodos de psicología social. Trad. cast. Buenos Aires: Amorrortu Edit., 1971.
- Krech, Crutchfield y Ballachey, Psicología social. Trad. cast. Madrid: Biblioteca Nueva, 1965.

Sobre el objeto de la psicología social.

- Faucheux, C., ¿Qué es la psicosociología? En Fundación Royaumont, La psicosociología en sus aplicaciones. Trad. cast. Madrid: Ed. Marova, 1971. Págs. 13-36.
- Germani, G. Estudios sobre sociología y psicología social. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1966. Págs. 17-70.
- Martín-Baró, I., Psicodiagnóstico de América Latina. San Salvador: UCA, 1972. Págs. 7-17.

Sobre la ideología.

- Althusser, L. La revolución teórica de Marx. Trad. cast. México: Ed. - Siglo XXI, 1969.
- Marcuse, H. El hombre unidimensional. Trad. cast. Barcelona: Seix Barral, 1968.
- Marx, K. La ideología alemana. Trad. cast. Montevideo: Pueblos Unidos.
- Trías, E. Teoría de las ideologías. Barcelona: Ed. Península, 1970.

Sobre las escuelas de psicología social en general.

- Deutsch, M. y R.M. Krauss, Teorías en psicología social. Trad. cast. - Buenos Aires: Ed. Paidós, 1970.
- Martín-Baró, I., op. cit. Págs. 17-26.

De la Gestalt y teorías cognoscitivas.

- Asch, S.E., Psicología social. Trad. cast. Buenos Aires: EUDEBA, 1964.
- Newcomb, Th. M., Manual de psicología social. Trad. cast. Buenos Aires: EUDEBA, 1971. Dos tomos.

De la teoría del campo.

- Lewin, K., Dinámica de la personalidad. Trad. cast. Madrid: Ed. Morata, 1969.

De la teoría del refuerzo.

- Bandura, A. y R.H. Walters, Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Trad. cast. Madrid: Alianza Ed., 1974.
- Skinner, B.F., Más allá de la libertad y de la dignidad. Trad. cast. Barcelona: Ed. Fontanella, 1973.

Del psicoanálisis.

- Freud, S. El malestar en la cultura. Trad. cast. Madrid: Alianza Ed., 1973.
- Fromm, E. El miedo a la libertad. Trad. cast. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1968.

De la teoría del rol.

- Goffmann, E. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Trad. cast. Buenos Aires: Amorrortu Ed., 1971.

gundos. Las marcas logradas en los primeros días se mantenían todas ellas alrededor de 150 por cada prueba, pero más tarde tendían a ascender -al principio de una manera rápida, después a un ritmo más lento y, finalmente, estabilizándose por completo-. Cuando se ha llegado a esta última etapa, se supone que el alumno domina ya la tarea y, por ello, se juzga finalizado el período de adiestramiento. Al día siguiente, se invitaba al alumno a presentarse de nuevo en el laboratorio y se le ofrecían otras cinco pruebas. Una vez realizadas, se le indicaba que "cierto número de individuos de seaban verle en sus movimientos tras la rodela". Este grupo de espectadores, integrado por una representación de profesores y alumnos ya graduados en número no inferior a cuatro ni superior a ocho, había recibido la instrucción debida para observar al sujeto reposada y atentamente. Los sujetos debían realizar diez pruebas en presencia de estos "espectadores".

Al efectuar el análisis de los resultados, Travis comparó los resultados obtenidos por los sujetos aislados y en presencia del grupo de dos maneras. En primer lugar, se cotejó el promedio de las diez pruebas ante el grupo con el nivel más elevado de las diez marcas conseguidas por el sujeto durante el período de adiestramiento. El promedio de estas diez últimas fue de 172'26, mientras que el promedio de todas las que se efectuaron ante el grupo fue de 177'42. En segundo lugar, la marca absoluta lograda durante el período de adiestramiento fue de 18468, mientras que la conseguida ante el grupo fue de 188'86: Las dos comparaciones nos demuestran que las marcas logradas en presencia de otros fue superior a las conseguidas estando solos. Pero las diferencias entre ellas no fue muy grande.

En un estudio más reciente, Bergum y Lehr (1963) consiguieron un incremento similar en los resultados logrados en una tarea muy distinta, aunque siguiendo las mismas directrices. Se recluyó al sujeto en una habitación aislada, en la que había un tablero con un círculo de veinte lámparas rojas. Las lámparas se encendían sucesivamente a una velocidad de 12 revoluciones por minuto. En un momento dado, una de las luces no se encendía en el momento correspondiente. El dispositivo era tal que en el espacio de una hora de actividad se producían 24 deficiencias de esta clase. La tarea a realizar por el sujeto no era otra que oprimir un botón cuando una lámpara no funcionaba normalmente. Se concedía primeramente a los sujetos un período de 20 minutos de adiestramiento y, tras diez minutos de descanso, se les invitaba a vigilar el tablero durante dos horas y quince minutos. Veinte individuos -todos ellos reclutas de la Guardia Nacional- eran instados a "que se instalasen cómodamente en las habitaciones" y a realizar la labor aisladamente. Se indicaba asimismo a otros veinte sujetos -reclutas también de la Guardia Nacional- que "de vez en cuando recibirían la visita de un Teniente Coronel o de un Sargento para comprobar su labor". Se giraban las visitas unas cuatro veces a lo largo de la prueba. Bergum y Lehr dividieron los 135 minutos el tanto por ciento medio de las respuestas correctas de cada intervalo en las dos secciones de que constaba el experimento. Los resultados, tal como puede verse en la fig. 1, ponen de manifiesto que las visitas de los superiores provocaban un grado mayor de rendimiento. Mientras que en am -

Los grupos iba disminuyendo éste en el transcurso del tiempo, debido a la fatiga, el rendimiento de los sujetos visitados se mantenía alrededor del 34% más elevado que el logrado por los reclutas aislados y durante el último intervalo era el doble que el de los sujetos que trabajaban solos.

Se ha comprobado también que la presencia de unos espectadores pasivos incrementa la velocidad en la realización de trabajos como una simple multiplicación o una asociación seriada de palabras -

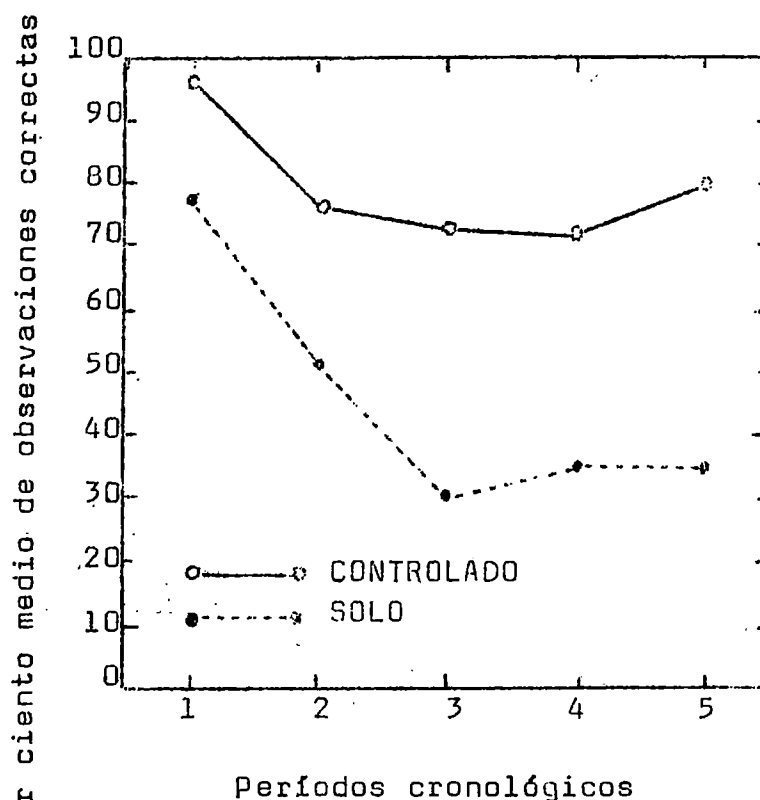


Figura 1

Resultados obtenidos en una tarea tipo realizada aisladamente y bajo control. (Según datos de Bergum y Lehr, 1963).

(Dashiehl, 1920). La influencia de los espectadores tal como la hemos descrito parece ser siempre beneficiosa, pero veamos ahora otro estudio realizado desde otro punto de vista. En 1933 Pessin entregó a sesenta individuos tres listas de siete sílabas sin sentido para su aprendizaje. El sujeto aprendía una de las listas estando solo, otro bajo la supervisión de varios espectadores. (Prescindimos de la tercera para limitarnos a la comparación de las dos circunstancias indicadas.) Con la presencia de individuos extraños, los sujetos necesitaron por término medio 11'27 repeticiones para aprender una lista de siete sílabas sin sentido. Estando solos, les bastaron únicamente 9'85 repeticiones. El promedio de errores cometidos estando solos fue de 36'58, y estando acompañados, 41'10. De

un modo análogo, Husband (1931) pudo comprobar que la presencia de espectadores perturbaba e interfería el aprendizaje de un juego de manos.

LA PRESENCIA DE OTROS COMO ESTIMULO

¿Por qué, pues, la presencia de espectadores una veces constituye un estímulo y otras un obstáculo? Para responder a esta pregunta, debemos examinar los resultados indicados. Pessin no se limitó a seleccionar datos del aprendizaje de unas sílabas sin sentido, sino que también reunió datos análogos después de que se aprendieron totalmente las listas. Unos días después del aprendizaje del trabajo señalado, se invitó a los sujetos a recordar las listas con un re-aprendizaje, tanto aislados como acompañados. Pessin aplicó el denominado "nivel de ahorro" al tratar de valorar sus resultados y al poner de relieve las primeras diferencias en el aprendizaje. Se calcularon las marcas obtenidas aplicando la siguiente fórmula:

$$100 \left[1 - \frac{\text{Tentativas de re-aprendizaje}}{\text{Tentativas de aprendizaje}} \right]$$

Los resultados obtenidos por Pessin eran evidentes, y enteramente conformes ahora con los de Travis y los de Bergum y Lehr. Los niveles de ahorro eran ahora superiores cuando se encontraban acompañados a los alcanzados estando solos. Cuando los sujetos re-aprendían la lista en presencia de espectadores, el nivel medio de ahorro era de 49%. Pero si el repaso se realizaba aisladamente eran tan sólo de 38%.

¿Hemos de achacar estas diferencias a la índole del trabajo? ¿Cabría afirmar, por ejemplo, que unos trabajos se ven impulsados y otros obstaculizados por la presencia de espectadores? Una afirmación de esta especie no tiene justificación posible, ya que en el experimento de Pessin se obtuvieron los dos resultados en una misma tarea.

Hagamos un breve resumen de los efectos provocados por la presencia de espectadores. 1) Travis utilizó en su experiencia un rotor continuo y comprobó que los resultados mejoraban con la asistencia de espectadores. 2) Según la experiencia de Bergum y Lehr, los resultados de una tarea de gran concentración mejoraban también bajo una supervisión extraña. 3) Dashiell llegó a la conclusión de que los sujetos efectúan tareas sencillas con mayor rapidez ante la mirada de otras personas. 4) Pessin comprobó que la presencia de espectadores constituye un obstáculo para el aprendizaje de sílabas sin sentido y que, por el contrario, favorece su repaso.

De todo ello parece que puede deducirse que la presencia de espectadores sirve de obstáculo para la adquisición de nuevos conocimientos, mientras que favorece la expresión de los ya adquiridos. La adquisición de nuevos conocimientos se denomina "aprendizaje",

y la expresión de los adquiridos previamente se denomina "dominio" (Walker, 1966; Fitts y Posner, 1966). Con estas observaciones llegamos a la siguiente consecuencia: La presencia de espectadores -obstaculiza el aprendizaje y favorece el dominio. No obstante, hemos de tener en cuenta que esta afirmación es tan sólo hipotética, ya que, si ella nos parece evidente en la actualidad, es todavía -muy endeble, y pueden presentarse materias y condiciones nuevas para las que sea totalmente falsa. Pero sigamos con nuestra investigación y veamos sus resultados.

Sería quizá muy conveniente formular nuestra generalización en terminos algún tanto distintos que tuvieran presentes ciertos matices del problema que no hemos estudiado todavía. Como hemos visto, los individuos observados por Pessin cometían un número mucho mayor de errores ante la presencia de testigos que estando solos. Un "error" en el aprendizaje oral es simplemente una respuesta fallida. El sujeto, por ejemplo, en lugar de decir DAC, ha dicho JIX. - En las primeras fases del proceso del aprendizaje, el sujeto da -con mucha frecuencia un número mayor de respuestas erróneas que correctas; las primeras son más numerosas y más arraigadas. Mas, una vez que el individuo ha llegado a un dominio más o menos cabal de la tarea, las respuestas correctas son las predominantes. De ello se deduce esta otra conclusión: La presencia de espectadores favorece la expresión de las respuestas predominantes. Si el predominio corresponde a las correctas, la presencia de testigos facilitará -sin duda la emisión de respuestas correctas; si son las erróneas -las preponderantes, entonces la presencia de testigos favorecerá -su emisión.

Si diéramos con un proceso psicológico que impulsara la expresión de las respuestas predominantes y que se viera favorecido por la presencia de un grupo de espectadores, habríamos encontrado la solución de estos resultados experimentales contradictorios ante la presencia de testigos. Dicho proceso psicológico existe: es la motivación. Todo incremento en la motivación provoca un incremento en el nivel general del organismo; sirve para activarlo y vigorizarlo (Birch y Veroff, 1966). Las respuestas emitidas por un organismo en condiciones normales en una circunstancia dada -respuestas predominantes-, bajo el estímulo de la motivación son, al parecer, más profundas, más intensas, más rápidas. Spence y sus colaboradores lo demostraron con toda evidencia (por ejemplo, 1956).

Nos queda por determinar si la presencia de testigos influye -en un incremento general de las facultades del individuo. De todos es conocido el pánico que experimentan los actores y el nerviosismo de los atletas y de cuantos han de presentarse ante el público. Es fácil observar en todos ellos unos síntomas bien patentes de un estímulo de su actividad: tensión, solicitud y sentido de la responsabilidad. En ciertos estudios recientes se ha demostrado que -la presencia de otros se halla íntimamente asociada con un incremento en la actividad adrenocortical. Esta actividad -medida por medio de la secreción de la hidrocortisona, por ejemplo- constituye un índice de gran garantía para la valoración del nivel emotivo (Mason y Brady, 1964). Así, pues, puede presumirse con toda razón que la presencia de otros encierre consecuencias motivacionales - (véase Zajonc, 1965).

Hemos estudiado en este capítulo lo que parece constituir el elemento más sencillo de los efectos sociales, los ocasionados por la mera presencia de otros. En primer lugar, hemos visto que la simple presencia de otros puede influir decisivamente en la conducta. Pero hemos visto también que estos efectos están lejos de ser tan simplistas como pudiera parecer: la presencia de testigos obstaculiza el aprendizaje, pero favorece el dominio.

Hemos puesto asimismo de manifiesto la íntima dependencia de la psicología social con respecto a la psicología general. Las tareas aplicadas por los investigadores en su estudio de los efectos sociales estaban constituidas por técnicas psicológicas standard: el rotor continuo, el aprendizaje de sílabas sin sentido y la detección. Para poder valorar la influencia de los testigos, decíamos que era necesario distinguir dos conceptos psicológicos standard, el aprendizaje y el dominio. Hemos visto también que era necesario efectuar el análisis del proceso psicológico provocado en el individuo por la presencia de espectadores, proceso que facilita la expresión de las respuestas predominantes. El proceso que desempeña este papel es la motivación, otro concepto psicológico standard. En los capítulos próximos, el lector podrá ver que existen otros efectos sociales para los que es indispensable una sistemática aplicación de los conceptos psicológicos y de las técnicas psicológicas experimentales.

LA ESTRUCTURA SOCIAL

2.1. LA ESTRUCTURA SOCIO-ECONOMICA.

2.1.1. El contexto latinoamericano.

. A partir de los trabajos de la Gestalt, en psicología se sabe muy bien la importancia fundamental que tienen los contextos para la determinación y, por supuesto, la comprensión de los "textos". No es que la forma determine al contenido, el todo a la parte de una manera absoluta. Pero lo que es la parte no se entiende sino situada y significada en el todo.

. Si esto es cierto de cualquier realidad, lo es mucho más en las realidades fundamentalmente históricas. Toda realidad histórica es una realidad relativa, y eso significa que aislar un elemento y pretender encontrar su sentido en sí mismo es quitarle su realidad, es decir, aquellos determinantes que le hacen ser así y no de otra manera.

. Sólo la visión unificada del todo (necesariamente a un nivel de análisis no poco abstracto) permite captar el sentido de cada uno de los elementos y partes. Lo que es psicológicamente una persona no se entiende adecuadamente sino en el contexto de su grupo familiar, que a su vez debe referirse a unidades mayores (clase, pueblo, etc.).

. Esto es mucho más importante al nivel del análisis psicosocial. Pretender realizar un estudio de psicología social a partir de las individualidades concretas es un absurdo; por lo menos lo es en tanto no se capte a la individualidad en el contexto significativo, que es fundamentalmente la estructura social de clase en que se mueve. Esto es tanto más evidente si reconsideramos la labor "bisagra" de la psicología social, su función de desentrañar los mecanismos ideológicos tal como operan concretamente en las personas. Porque precisamente los mecanismos psicológicos se configuran en el enraizamiento de clase de los individuos en una determinada formación social (enraizamiento que es pertenencia de clases y, también, aunque distinguidos ambos aspectos, práctica de clase). El enraizamiento (y, por tanto, la ideología en cuanto fenómeno psicológico-

co) sólo se realiza en la historia concreta de los individuos; pero lo que es esa historia y esa ideología sólo se entiende a partir de lo que es una sociedad, sus clases, sus conflictos y sus contradicciones concretas.

. De ahí la importancia que para nosotros, psicólogos, tiene un conocimiento global de la situación de nuestro país, en el contexto latinoamericano.

. En América Latina, se pueden distinguir tres tipos de naciones, de acuerdo con sus rasgos étnicos, históricos y culturales (ver Ribeiro, 1972):

(a) Pueblos testimonio: son "pueblos despojados de la historia". Están constituidos por "los sobrevivientes de altas civilizaciones autónomas que sufrieron el impacto de la expansión europea". Pueblos testimonio son los mesoamericanos (principalmente México y Guatemala) y los andinos (Bolivia, Perú y Ecuador).

(b) Pueblos nuevos: son aquellos "surgidos de la conjunción, deculturación y fusión de matrices étnicas africanas, europeas e indígenas". Pueblos nuevos serían Brasil, Chile, Venezuela, Colombia y los pueblos antillenses.

(c) Pueblos trasplantados: son aquellas "naciones modernas creadas por la migración de poblaciones europeas hacia los nuevos espacios mundiales, donde procuraron reconstruir formas de vida idénticas en lo esencial a las de origen". Pueblos trasplantados serían los angloamericanos y los rioplatenses, principalmente la Argentina y el Uruguay.

. Esta misma caracterización muestra ya la notable diversidad de los pueblos latinoamericanos. Esta diversidad, sin embargo, no debe impedirnos captar la unidad de Latinoamérica, es decir, aquellas características que hacen de los países latinoamericanos un conjunto unitario. A la espera de una ulterior precisión, podemos avanzar tres elementos que, en nuestra opinión, determinan la unidad latinoamericana:

- a. La identidad en cuanto a los orígenes históricos: conquista, periodo colonial, independencia, neocolonialismo...
- b. La identidad medular en cuanto a los problemas estructurales fundamentales de orden económico, político y cultural.
- c. Finalmente, la creciente conciencia de que un futuro distinto pasa por una unidad de los destinos latinoamericanos.

2.1.2. Indicadores socioeconómicos de Centroamérica y El Salvador.

. En el contexto latinoamericano, cobran significación los datos centroamericanos, así como los de El Salvador lo cobran en el contexto de Centroamérica. - Es evidente que la pequeñez de nuestro país no sólo lo hace despreciable desde

el punto de vista de la economía y del comercio mundial, sino que, como se suele decir, lo hace de por sí inviable.

. Tratemos de acercarnos a la realidad de nuestro país a través de aquellos datos más esenciales de su situación actual.

2.1.2.1. Población.

- Habitantes en 1975:	E.S.: 4.092.000	
	C.A.: 17.614.000	
- Densidad en 1975:	E.S.: 195,4 hab./km ²	
- Tasa de crecimiento 1970-75:	E.S.: 3,5 %	
- Población urbana 1971:	E.S.: 39.5 %	
	C.A.: 33.5 %	
- Distribución de la población por edades:		
Edad	E.S.	C.A.
0 - 14 años	47.1 %	46.1 %
15 - 29	25.1	26.
30 - 49	18.2	18.6
50 ó más	9.6	9.3

- Comentarios:

Se trata de una población joven, fundamentalmente rural, con una tasa de crecimiento elevadísima (explosión demográfica) y especialmente concentrada en el área de El Salvador, dada la estrechez de sus límites territoriales.

2.1.2.2. Economía.

- Producto interior bruto (PIB)	E.S.: 1.120,5 (1972)															
- PIB per cápita:	E.S.: 282 (1970) - 306.2 (1972).															
	C.A.: 326 (1970)															
- Distribución del PIB:																
<table><tr><th>Estrato población</th><th>E. S.</th><th>C.A.</th></tr><tr><td>50 % bajo:</td><td>81 (16 %)</td><td>74 (13 %)</td></tr><tr><td>30 % medio:</td><td>213 (24 %)</td><td>246 (26 %)</td></tr><tr><td>15 % alto:</td><td>568 (33 %)</td><td>568 (30 %)</td></tr><tr><td>5 % muy alto:</td><td>1442 (27 %)</td><td>1760 (31 %)</td></tr></table>	Estrato población	E. S.	C.A.	50 % bajo:	81 (16 %)	74 (13 %)	30 % medio:	213 (24 %)	246 (26 %)	15 % alto:	568 (33 %)	568 (30 %)	5 % muy alto:	1442 (27 %)	1760 (31 %)	
Estrato población	E. S.	C.A.														
50 % bajo:	81 (16 %)	74 (13 %)														
30 % medio:	213 (24 %)	246 (26 %)														
15 % alto:	568 (33 %)	568 (30 %)														
5 % muy alto:	1442 (27 %)	1760 (31 %)														
- Tasa anual de incremento durante el período 1970-1980:																
PIB global:	E.S.: 2.0 C.A.: 5.4															
PIB per cápita:	1.1 6.6															

- Comentarios:

El PIB corresponde a un nivel económico clasificado clásicamente como

subdesarrollado. La distribución del PIB per cápita muestra los tremendos desequilibrios en la apropiación de la riqueza producida por el país. Por otro lado, la tasa de crecimiento resulta prácticamente anulada por la tasa de crecimiento demográfico, lo que, unido a la progresiva apropiación de la riqueza por el sector superior, produce desniveles de ingresos cada vez más abrumadores. Esto desmiente una de las típicas afirmaciones del sistema capitalista de que un aumento en la producción es necesariamente previo a una distribución, es decir, que si no se produce más no se puede repartir más y que al producirse más se irá repartiendo también más. Es falso en cuanto a la distribución actual, pero es todavía más falso respecto a la distribución del incremento que se va logrando. Aquí se plantea el problema de la posible causalidad entre crecimiento y distribución: ¿qué es primero? ¿Influye realmente la distribución en el crecimiento? ¿Es real el crecimiento si no se distribuye?

2.1.2.3. Agricultura.

- Porcentaje que representan las fincas subfamiliares y multifamiliares grandes del número total y de la superficie en fincas y superficie absoluta que ocupan (en manzanas). Para 1970.

	Subfamiliares			Multifamiliares		
	% N total de fincas	% superf. total	Superficie	% N total de fincas	% superf. total	Superficie
E.S.	91.4	21.9	495.468	0.5	37.7	852.929
C.A.	68.1	11.9	2.149.611	2.3	46.2	9.479.433

- Población económicamente activa (PEA) ocupada en el sector agrario y ganadero en 1970 según relación con la tierra y sus ingresos.

	E.S.			C.A.		
	N	%	Ing.	N	%	Ing.
Trabaja. sin tie. y minifundistas	499.306	84.2	27.8 %	2.002.710	72.3	33.4 %
Pro. subf. media.	42.103	7.1	9.2	238.200	8.6	8.1
Pro. finc. fam.	33.208	5.6	18.5	343.480	12.4	15.3
Pro. multif. med.	13.639	2.3	25.9	132.960	4.8	20.7
Pro. multif. gra.	1.186	0.2	17.5	13.850	0.5	19.7
Administradores	7.550	0.6	1.1	39.780	1.4	2.6

- Desempleo y subempleo en el sector agrícola en 1970:

E.S.: 346.600 (58.3 %)

C.A.: 1.231.900 (44.4 %)

- Comentarios:

Existe una pronunciadísima concentración en la propiedad de la tierra, lo que produce no sólo el pavoroso desequilibrio económico que hemos visto, sino que parece contribuir al altísimo nivel de desempleo rural. (Ver, S. Ruiz, - "La modernización agrícola en El Salvador", ECA, 1976).

2.1.2.4. Salud.

- Esperanza de vida al nacer (1975-1980):			
E.S.: 61.0 años			
C.A.: 58.8 años			
- Morbilidad infantil en El Salvador:			
Menores de 1 año	26.9	% de los muertos	
1 - 4 años	16.9		
5 - 14	6.9		
- Principales causas de enfermedad mortal:			
Enteritis y otras enf. diarreicas	12.6	%	
Enfermedades aparato digestivo (otras)	6.7		
- Personal sanitario en El Salvador:			
Médicos por habitante	2.8/10.000		
Odontólogos por habit.	1.0/10.000		
Enfermeras por habit.	2.5/10.000		
- Distribución de los médicos en El Salvador:			
Area	N	%	méd./10.000 hab.
Depto. San Salvador	725	67.0	9.25
Fuera del país	101	9.4	-
Santa Ana	82	7.6	2.30
San Miguel	33	3.0	0.95
.....			
Cuscatlán	6	0.5	0.36
Cabañas	5	0.4	0.36
La Unión	4	0.3	0.16
Chalatenango	3	0.2	0.16
Morazán	2	0.1	0.11

- Proporción de consulta al médico por habitante al año en El Salvador:

El 85 % de la población, dependiente del Ministerio: 0.49.

Los beneficiarios del ISSS: 6.8 (1971).

Es decir que la mayoría de los salvadoreños apenas alcanzan para pasar una consulta médica una vez cada dos años.

- Estado nutricional: Según las investigaciones del INCAP, corroboradas por los documentos oficiales de CONAPLAN (y de la FAO), aproximadamente un 73 % de los niños salvadoreños menores de 5 años se encuentran en un estado de desnutrición.

- Consumo diario de alimentos per cápita por estratos de población, según nivel de ingresos, en términos de calorías, para El Salvador.

Año \ Estrato	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
1970	1.345.4	2.128.0	2.696.7	3.694.8	1.901.0
1990	1.477.4	2.379.9	3.117.0	3.705.6	2.112.4

- Comentarios:

En el plano de la salud se perciben claramente los efectos de la distribución (acaparamiento) de la riqueza: los estratos bajos de la población tienen una esperanza de vida muy baja (muy inferior a la media), con un altísimo índice de morbilidad infantil y casi sin posibilidades reales de algún tipo de asistencia médica.

El nivel de desnutrición es muy grande, quedando la mayoría de la población por debajo del número diario de calorías que la FAO señala como indispensable para la simple supervivencia vegetal: 1.628, y mucho más por debajo del mínimo necesario para llevar una vida racional, con pensamiento (1.800 calorías por día). La situación no muestra visos de mejoría, sino que apunta a un progresivo empeoramiento.

(Ver: Badia, R. Consideraciones básicas para una política de población en El Salvador. Aspectos de salud. ECA, 1976, 329, 103-122).

2.1.2.5. Educación.

- Es el sector más conocido, por eso apenas recordaremos algunos datos.
- Analfabetismo: E.S.: 51.0 % C.A.: 51.6 %
- La pirámide escolar para 1971:

Matrícula	E.S.	C.A.
Primaria	562.354	2.167.519
Secundaria	98.532	359.774
Superior	12.600	52.407
¿Graduados?		

- Todos estos datos, a pesar de ser escalofriantes, no muestran la realidad de la situación. En primer lugar, porque están organizados de tal manera, que esconden muchos aspectos importantes. En segundo lugar, porque no están suficientemente desglosados. En tercer lugar, porque todo dato oficial tiende a paliar en alguna manera lo negativo de la situación. En cuarto lugar, porque reciben su sentido total complementados con otros muchos datos desconocidos u ocultados. A pesar de todo, bastan estos datos presentados para mostrar una realidad por la que, desgraciadamente, la psicología no se ha ocupado demasiado, lo que ha viciado no pocos de sus planteamientos (generalizando situaciones parciales, anómalas, etc.).

2.1.3. Marcos de interpretación.

. La valoración de estos datos depende en gran manera del marco en el que se sitúen, ya que es el marco el que determina su significación (lo que pone de manifiesto también que percepción, interpretación y valoración son procesos intrínsecamente ligados).

. Actualmente, tres teorías compiten principalmente en la interpretación de la realidad latinoamericana. Sus presupuestos ideológicos son muy distintos, como distintas son las conclusiones a las que llegan y las soluciones que de ellas se siguen. Esbocémoslas, muy brevemente (su desarrollo completo es tarea de la sociología).

2.1.3.1. La teoría del subdesarrollo.

(a) Punto de referencia.

- El modelo desarrollista asume como ejemplar la situación actual de ciertos países: Estados Unidos, Canadá, Australia, Suecia...

- Lo ideal de la situación es medido por ciertos indicadores, que señalan cuantitativamente la separación entre el grado bueno y el grado todavía-no-bueno. Estos indicadores se suelen tomar globalmente, en su referencia total: PIB, renta per cápita, alfabetismo, médicos, camas de hospital, televisores, teléfonos, carros...

- Un país es desarrollado cuando estos números alcanzan determinado valor, valor señalado convencionalmente a partir de un momento alcanzado de hecho en la historia de los países considerados como modelos.

(b) Presupuestos.

- La teoría del desarrollo presupone que alcanzar un nivel señalado como ideal es un proceso fundamentalmente idéntico, cuyos pasos ya nos son conocidos por haber sido recorridos por los países desarrollados. Cualquier país que quiera desarrollarse debe recorrer esas mismas etapas, de orden económico.

- Actualmente, todos los países pueden ser medidos por la escala del desarrollo, puesto que todos se encuentran en ese proceso. Las diferencias se explican por el punto alcanzado en el proceso.

- El proceso de desarrollo depende, en lo fundamental, de cada país. Así como el progreso de los individuos depende de sus cualidades, el desarrollo de los países depende de sus características culturales y sociales.

(c) Conclusiones.

- Los países de América Latina están, simplemente, en "vías de desarrollo". Un progreso económico conducirá a estos países al mismo bienestar del que supuestamente ya disfrutaban los países desarrollados (modelos).

- Alcanzar ese desarrollo es cuestión del esfuerzo y voluntad del propio país (de sus habitantes).

- El ideal de vida comunitario es el de los países desarrollados, así como "el hombre ideal" es el perteneciente a los países desarrollados (concretamente, y para nosotros, el hombre norteamericano).

2.1.3.2. La teoría de la marginación.

(a) Punto de referencia.

- El modelo de esta teoría lo constituye la situación de los grupos elitistas que, de hecho, disfrutaban, en medio de un país "subdesarrollado", de una vida "desarrollada". Su situación y su vida son consideradas el ideal, puesto que gozan de todos los adelantos de la civilización moderna. Son el grupo "integrado", por contraposición al cual, quienes no disfrutaban de esa situación, son considerados como marginados.

- Los indicadores que miden la integración son similares a los de la teoría del desarrollo, pero ampliados del campo económico a los demás sectores: cultural, étnico, religioso, etc.

(b) Presupuestos.

- Existen innegables desequilibrios en la actual situación de los países subdesarrollados, pero estos desequilibrios son debidos, fundamentalmente, a que el desarrollo no alcanza "todavía para todos".

- Por otro lado, existen desajustes en el modelo de desarrollo seguido, que han sido parcialmente responsables de la formación de grupos marginados. Estos desajustes pueden haber sido necesarios históricamente, pero deben ser corregidos.

(c) Conclusiones.

- El ideal es que todos los individuos puedan alcanzar la integración al tipo y estilo de vida de las élites, y beneficiarse así de los avances de la civilización contemporánea.

- La marginación de las masas latinoamericanas es debida a un deficiente desarrollo de la capacidad productiva de estos países, así como a desajustes en el proceso de desarrollo seguido. Sin embargo, un incremento en la producción así como la corrección de los desajustes irá integrando paulatinamente a todos los sectores a los beneficios de la vida moderna, que es el ideal.

2.1.3.3. La teoría de la dependencia.

(a) Punto de referencia.

- El modelo de sociedad al que apunta esta teoría no se cifra en lo que algún país ha sido o es en la actualidad. Más bien toma como modelo una sociedad que responda lo más posible a ciertos principios fundamentales, cuya concreción debe ser una elaboración histórica propia, independientemente de que alguna sociedad los haya realizado concretamente o no (lo que no quita para que se pueda analizar si determinados países se acercan más que otros a la realización de esos principios fundamentales; es lo que ocurre, por ejemplo, en el caso de América Latina, con Cuba referida al resto de países similares, como puede ser la República Dominicana o El Salvador).

- Uno de los principios fundamentales, más o menos implícitos en esta teoría con respecto a su ideal de sociedad, es el de la justa distribución de la riqueza. En otras palabras, una estructura social adecuada debe responder a las necesidades básicas de todos sus miembros, con prioridad sobre las necesidades superfluas de algunos. En este sentido, existe una prioridad de la distribución sobre el incremento de la riqueza, lo que exige que sea la comunidad la que tenga en propiedad los medios básicos de producción.

- Otro de los principios básicos de la teoría de la dependencia es el de la libre determinación histórica de los pueblos, libertad que nace de una autonomía estructural y se consagra al nivel cultural (estilo de vida, etc.).

(b) Presupuestos.

- Existe una esencial interdependencia en la actual situación de los diversos países, de tal manera que la estructura y la organización social de los países "subdesarrollados" es así a causa de las necesidades de los países "desarrollados". En otras palabras, el desarrollo de los unos se ha fundamentado en el subdesarrollo de los otros.

- Esta situación a nivel internacional se reproduce a nivel nacional en la causación de los grupos marginados por parte de los grupos elitistas. Estos grupos elitistas (la clase dominante) representan, en el interior de los países subdesarrollados, los intereses de los países desarrollados, y por ello participan de su bienestar, forma y estilo de vida.

- El tipo de crecimiento preconizado por el actual sistema capitalista (el "desarrollo") no es ni puede ser el modelo ideal, ya que comporta necesariamente esta división radical entre dominadores y dominados, ricos y pobres. - Lo mismo hay que afirmar respecto al estilo de vida, la cultura, etc., que depende en última instancia del mantenimiento de este sistema socio-económico.

(c) Conclusiones.

- Los países subdesarrollados lo son, no por una fatalidad del destino o por una incapacidad de sus habitantes, sino porque han sido formados y conformados en una historia de explotación que los ha ido organizando como colonias, para responder a las necesidades de los países metropolitanos. De ahí la organización interna de dominación y explotación económica, cultural y existencial.

- El simple desarrollo no modificará en lo sustancial la situación actual de los países dominados. Menos el actual tipo de desarrollo, que tiende a acentuar y a agrandar las diferencias existentes. En este sentido, el desarrollo tiene que subordinarse a la justicia, el crecimiento a la distribución, lo que supone un cambio en la organización socio-económica.

- La cultura y el estilo de vida de los países desarrollados no es ni puede ser el modelo, pues comporta necesariamente estructuras psicológicas y sociales de dominio de una clase social sobre otra, de unos hombres sobre otros.

2.1.3.4. A modo de conclusión.

- No se puede afirmar que no exista contradicción entre estas tres interpretaciones. Como acabamos de ver, parten de principios muy distintos, y llegan a valoraciones y conclusiones muy diferentes. Los datos, incluso, varían según la perspectiva y el instrumento como se obtiene; mucho más su interpretación.

- Esto no quiere decir que se rechace la verdad del subdesarrollo o de la marginación. Lo que se pretende afirmar es que no se entiende adecuadamente lo que es el subdesarrollo o la marginación sino en el contexto de la dependencia y dominación histórico-estructural.

- Esto nos muestra, al menos parcialmente, el alcance del término "latinoamericano". Como dice Castells, "lo que hace de América Latina una 'región', no tanto geográfica como social, es una cierta comunidad pasada y presente en el marco del sistema colonial primero, imperialista después. Es decir, lo que se ha dado en llamar, con un término un tanto ambiguo, una trayectoria histórica relativamente unificada por su situación de dependencia en el desarrollo del modo de producción capitalista. Lo cual implica, al mismo tiempo, que habrá tantas formas de dependencia y por consiguiente tantas especificidades históricas, como formas particulares de articulación en el sistema mundial del capitalismo se den en cada zona de América Latina" (Ver, Las clases sociales en América Latina, pág. 178).

2.2. LAS CLASES SOCIALES.

2.2.1. El concepto de clase según Marx y sus elementos esenciales.

2.2.1.1. Textos de Marx.

(a) "En la medida en que millones de familias viven bajo condiciones económicas de vida que separan su modo de vida, sus intereses y su cultura de las otras clases y los enfrentan en oposición antagónica a estas últimas, constituyen una clase. En la medida en que (grupos de familias) están conectados entre sí únicamente por lazos geográficos locales y la identidad de sus intereses no engendra una comunidad, un vínculo a escala nacional y una organización política, no forman una clase" (El 18 Brumario de Luis Napoleón).

- Lo fundamental en este texto es el determinismo de las condiciones económicas; el modo de vida, los intereses y la cultura son consecuencia del elemento económico.

- Un segundo factor señalado como esencial es el del enfrentamiento de los intereses básicos entre las clases (lucha), que fructifica en la unión y organización políticas.

(b) "Los propietarios de simple fuerza de trabajo, los propietarios de capital y los propietarios de tierras, cuyas respectivas fuentes de ingresos son el salario, la ganancia y la renta del suelo, es decir, los obreros asalariados, los capitalistas y los terratenientes, forman las tres grandes clases de la sociedad moderna, basada en el régimen capitalista de producción" (El capital, III, LII).

- En este texto se muestran con nitidez dos aspectos esenciales de la clase social:

- . En primer lugar, cómo son las posiciones en el sistema de producción las que determinan fundamentalmente las clases y la pertenencia de los sujetos a ellas.
- . En segundo lugar, se ve cómo la determinación de las clases no es algo apriorístico y dogmático, sino la consecuencia de un análisis concreto del modo (o modos) de producción existente en una determinada situación histórica.

(c) "En la producción social de su existencia, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forma la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se elevan las superestructuras (Überbau: edificio) jurídicas y políticas, a las que corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material determina el proceso de la vida social, política y espiritual en general" (Del prólogo a "Contribución a la crítica de la economía política").

- En este texto se reafirma el papel fundamental y fundante de los procesos de producción. Se afirma, también, que las relaciones sociales vienen determinadas por las relaciones de producción, y esto como un fenómeno estructural, independiente de la voluntad o benevolencia de los individuos. Esto quiere decir que la pertenencia a una clase social no depende del querer de las personas, como tampoco dependen las formaciones superestructurales y las formas de conciencia social, lo cual no quiere decir que estas formaciones y formas sean simples consecuencias de un proceso mecánico y no jueguen ningún papel en el desarrollo histórico de la sociedad.

- En consecuencia, de los textos vistos se siguen varias características esenciales para la determinación de lo que es una clase social según Marx:

- (1) Papel fundamental de los modos concretos de producción: ellos dividen los grupos humanos, sus intereses, así como determinan sus modos de vida y sus relaciones.
- (2) Las clases se forman en el enfrentamiento histórico de los intereses, lo que determina su particularidad y peculiaridad en cada formación social concreta.
- (3) Ni la pertenencia a una clase ni la conciencia social dependen de la voluntad individual de las personas.

2.2.1.2. Niveles del concepto de clase social.

- El concepto de clase social puede ser analizado a niveles de abstracción muy distintos. Cada uno de estos niveles va precisando la concreción de las clases sociales existentes en una determinada sociedad. Es muy importante tener en cuenta esta diferencia de niveles, para no invalidar el concepto de clase demandándole a un nivel de abstracción aquella concreción que sólo puede dar a otro nivel.

- Según Theotonio dos Santos (1974), hay que distinguir cuatro niveles posibles del concepto de clases.

(a) Primer nivel: el modo de producción.

- "El concepto de clases aparece como resultado del análisis de las fuerzas productivas (nivel tecnológico de los medios de producción y organización de la fuerza de trabajo) y de las relaciones de producción (relaciones que los hombres establecen entre sí en el proceso de la producción social)" (pág. 19).

- "Las clases sociales son una expresión fundamental de esas relaciones antagónicas. En consecuencia, el concepto de clases sociales se constituye teóricamente dentro del concepto de lucha de clases. La lucha de clases es pues el concepto clave para comprender las clases sociales" (pág. 20).

(b) Segundo nivel: la estructura social.

- "En una sociedad concreta, el desarrollo del modo de producción y de sus contradicciones plantea situaciones sociales históricamente específicas" (pág. 25).

- "A un nivel todavía más concreto, en una sociedad coexisten formas sociales distintas en antagonismo con la formación dominante y limitándola, pero

formando situaciones de equilibrio delimitadas históricamente... A este nivel, - el análisis tiene que concretarse mediante la descripción todavía teórica de los modos de relación posibles en una determinada sociedad, es decir, en una estructura social dada. La diferencia del nivel anterior es que ahora el análisis tiene que referirse a un universo histórico y geográficamente situado, en el cual - se distingue el nivel de desarrollo de una determinada formación social y sus relaciones con otras formaciones sociales" (pág. 26).

(c) Tercer nivel: la situación social.

- "A este nivel, el análisis se aproxima a la descripción de una sociedad concreta... Al diferenciar internamente la estructura, encontramos una serie de fenómenos que están correlacionados y son dependientes de la estructura de - clases. Uno de esos fenómenos es la estratificación social, que introduce un elemento de jerarquización de los individuos de la sociedad no solamente por su posición de clase, sino también por diferencias profesionales, culturales, políticas o de ingresos, etc. Vemos que, en este momento, el enfoque puede separarse - de las categorías sociales puras para buscar clasificar los individuos dentro de estas categorías de formas a veces particulares y no previsibles teóricamente... Los individuos dejan de ser la personificación de categorías sociales para ser - personas y pueden ellos mismos constituir categorías por el conjunto de aspectos sociales que se entrecruzan en su persona" (pág. 27-28).

- "Contra la realidad unilineal y plana del empirismo se opone una multiplicación de planos de contradicciones, de posibilidades de análisis del comportamiento humano. Y surge también la condición dramática de la realidad social, - las contradicciones entre los individuos y su realidad objetiva y psicológica" - (pág. 29).

(c) Cuarto nivel: la coyuntura.

- "La estructura de clases va a sufrir profundos cambios conforme sea la coyuntura en que se desarrollan sus contradicciones" (pág. 30).

2.2.1.3. Elementos esenciales del concepto de clase social.

- Según Lenin, las clases sociales son "amplios grupos de hombres que se distinguen por el lugar que ocupan en un sistema de producción social, históricamente determinado, por su relación con los medios de producción (la mayor parte del tiempo fijada y consagrada por las leyes), por su papel en la organización - social del trabajo y, por tanto, por los modos como obtienen y la importancia de

la parte de riquezas sociales de que disponen. Las clases son grupos de hombres que se caracterizan porque el uno puede apropiarse del trabajo del otro, debido al diferente lugar que ocupa en una estructura determinada, la economía social" (citado por Colindres, 1973, pág. 7).

- Según Dos Santos, "por clases sociales se entenderá agregados básicos de individuos en una sociedad, que se oponen entre sí por el rol que desempeñan en el proceso productivo, desde el punto de vista de las relaciones que establecen entre sí en la organización del trabajo y en cuanto a la propiedad" (1974, pág. 49).

- Siguiendo esta definición de Dos Santos, se puede descomponer el concepto de clase social en cuatro elementos esenciales:

(a) Agregados de individuos.

. Evidentemente, una clase social es, ante todo, un grupo humano. Lo peculiar de este grupo es el factor que lo determina como tal: la relación con el sistema productivo y los medios de producción. Por tanto, es un factor objetivo, externamente verificable, el que determina al grupo clase social.

. Este grupo no niega en modo alguno la realidad de otros grupos, y menos su realidad psicológica, pero pone de manifiesto una incardinación más profunda de los hombres, es decir, un vínculo más determinante históricamente (por tanto, un vínculo grupal a otro nivel: el macrosocial, es decir, el nivel que determina la organización de una determinada sociedad).

. La posición de clase se determina siempre por la inserción en el modo de producción, y no hay que confundirla con la práctica de clase (ver Castells, 1973).

(b) Básicos en la sociedad.

. No cualquier agregado de individuos puede ser considerado como clase social (ya veremos que éste es uno de los errores conceptuales en que caen algunos psicólogos sociales al intentar operacionalizar el concepto de clase). Es el nivel económico, el proceso de producción, en cuanto determinante de la forma primordial que adopta una sociedad, el que define fundamentalmente las clases sociales. Ahora bien, "a nivel del proceso de producción y desde el punto de vista estructural, sólo hay dos clases: los productores de valor y aquellos que 'sin trabajo' (o sea, sin creación de valor), se apropian socialmente la plusvalía, es decir, tienen la capacidad de dictaminar su uso social" (Castells, 1973, p. 164).

. "Si los 'lugares' estructurales de generador de valor y apropiador

terminados que revistan" (Dos Santos, 49).

2.2.2. Las clases sociales en América Latina.

2.2.2.1. Especificidad histórica.

(a) Varios modos de producción.

- En un análisis acerca de la especificidad de las clases sociales en la historia actual de América Latina, el primer aspecto al que hemos de volver la mirada es el del modo de producción imperante (determinante fundamental de las clases sociales). Y lo primero que encontramos es que, como "gran consecuencia de la penetración colonial y del desarrollo capitalista dependiente" se da la "interpenetración de varios modos de producción en forma tal que (salvo en países contruidos por inmigración masiva, como la Argentina) continúan existiendo vestigios importantes de ellos, incluso bajo la dominación del Modo de Producción Capitalista. La comunidad primitiva, el feudalismo, la esclavitud y el capitalismo, se combinan en una complejísima trama de la que el Perú quizá constituye el mejor ejemplo" (Castells, 178).

(b) Peculiaridades ideológicas.

- "Una tal estructura económica, desarticulada por su inserción diferencial en el marco del sistema en su conjunto, suscita a la vez gran diversidad cultural y una serie de barreras ideológicas que dificultan la comunicación y van a fundamentar la 'impresión' teorizada en las famosas tesis sobre las 'ciudades dualistas'. Si un tal mito ha sido ya suficientemente denunciado, en particular por Stavenhagen, haciendo observar que se trata de efectos producidos por una misma y única estructura, las particularidades ideológicas así suscitadas, van a gozar de una autonomía relativa, y van a incidir de forma propia en las prácticas sociales" (Castells, 178-179).

(c) Peculiaridades del sistema político-institucional.

- "La función de represión domina ampliamente la de integración en lo que se refiere a las clases dominadas, que la dominación prima la de regulación en el interior del bloque dominante. La consecuencia es un desarrollo exorbitante del aparato de represión del Estado (Fuerzas Armadas), su utilización incluso en el interior del bloque dominante, y, en contrapartida, una gran autonomía relativa del aparato represivo con respecto a cada una de las clases dominantes, aunque no con respecto a la estructura social que refleja sus intereses" (Castells, 179).

(d) Particularidades de la la lucha de clases.

- "Las contradicciones interclases dominantes (o interfracciones) (per

de plusvalía son fundamentales, es porque son aquellos capaces de suscitar en su propia dinámica una organización social general. Es decir, que no cualquier 'lugar' en la estructura económica define una clase, sino aquellos pares de - 'lugares' contradictorios, capaces cada uno de ellos de organizar el conjunto de una formación social en torno a sus intereses específicos" (Castells, 165).

. Pero no hay que olvidar que "una sociedad concreta, una formación social, comporta más de dos clases, en la medida misma en que está compuesta - de varios modos y formas de producción. En efecto, no existe formación social que comporte sólo dos clases; lo que es exacto es que las dos clases fundamentales de toda formación social son las del modo de producción dominante en esa formación" (Poulantzas, 1973, 103).

(c) Opuestos entre sí.

. Como hemos visto, lo que constituye a estos grupos humanos como - clases en el proceso histórico es su contraposición. "Las clases no existen - más que en una lucha de clases. Pero la lucha de clases es un elemento histórico y dinámico. La constitución y, por tanto, la definición misma, de las clases, de las fracciones, de las capas, de las categorías, no puede hacerse más que tomando en consideración el factor dinámico de la lucha de clases, es decir, tomando en consideración sus consecuencias eventuales sobre la extensión, la restricción, la polarización, la reconstitución bajo una forma nueva de las divisiones sociales" (Poulantzas, 126).

. Esta consideración no debe llevar a eliminar la definición de clases en términos de su estructura y a sustituirla por una definición en términos de prácticas de clase. "Una clase no existe históricamente más que en la - medida en que existe una práctica de clase que corresponde a sus intereses objetivos. En este sentido, es cierto que las clases no existen más que a través de la lucha de clases. Pero ello no implica que cualquier 'grupo social en lucha' sea una clase o una fracción de clase. Para que haya práctica de clase es necesario que la práctica exprese y objetive la posición de clase definida estructuralmente al nivel del proceso de producción" (Castells, 168). Esta precisión apunta a la distinción de Marx entre "clase en sí" y "clase para sí".

(d) En relación a su función en el proceso productivo en cuanto a:

- las relaciones de trabajo;
- la propiedad.

. Este elemento ya ha quedado suficientemente explicado. Añadamos - que estas relaciones "se diferencian históricamente de acuerdo a los modos de-

tenecientes a distintos MP o distintos estadios de un MP) serán particularmente agudas y, por tanto, tenderán a hacer una amplia utilización de las clases dominadas como clases-apoyo" (Castells, 179).

- La "lucha de las clases dominadas tiene como principal adversario, - en última instancia, los intereses del sistema imperialista en su conjunto" - (pág. 180).

- "Las clases dominantes nacionales pueden tratar de formar un frente unido de toda la formación social para negociar globalmente sus intereses específicos sin cambiar el sentido de la trama estructural. He ahí la base económica de la importancia del nacionalismo como práctica ideológico-política en América Latina" (Castells, 181).

2.2.2.2. La estructura de clases en América Latina.

- Para Darcy Ribeiro (1971, págs. 75-100), en la estratificación social latinoamericana, la oposición entre clases dominantes y dominadas se desdobra en cuatro estratos superpuestos:

a. Clases dominantes:

- . Patronato: oligárquico (señorial, parasitario) y moderno (empresarial, contratista).
- . Estamento gerencial extranjero.
- . Patriciado: estatal (político, militar, tecnocrático) y civil (eminencias, liderazgos, celebridades).

b. Sectores intermedios:

- . Autónomos: profesionales liberales y pequeños empresarios.
- . Dependientes: funcionarios y empleados.

c. Clases subalternas:

- . Campesinado: "comprende los asalariados permanentes de las empresas agropastoriles modernizadas, los minifundistas y los aparceros (medianeros y terceros) que son microempresarios del campo, capaces de firmar contratos de arrendamiento de tierras y de comercializar directamente su producción en el mercado local y los artesanos rurales".
- . Operariado: obreros "de las fábricas y de los servicios (transportes, etc.), comprendiendo la mano de obra regular y estable de las empresas modernas, públicas y privadas, nacionales y extranjeras" (pág. 78).

d. Clases oprimidas (los marginados): partes mayoritarias de la po-

blación, "que tienen formas precarias e inestables de ocupación y viven en condiciones subhumanas de pobreza e ignorancia y de exclusión respecto a las instituciones nacionales. Su verdadero carácter es el de un contingente excedentario en relación con el sector modernizado del sistema ocupacional" (79). Trabajadores estacionales, recolectores, peones y jornaleros, sirvientes domésticos, changadores hamponiles, prostitutas y mendigos.

2.2.3. Las clases sociales en El Salvador.

2.2.3.1. La estructura de clases en el campo.

- Según un somero análisis de Colindres (1973, págs. 41-44), pueden distinguirse tres clases en el agro salvadoreño:

- (a) Clases dominantes: terratenientes, grandes caficultores y empresarios agrícolas modernos.
- (b) Clases aliadas: medianos productores.
- (c) Clases dominadas: campesinos sin tierra, aparceros, minifundistas (Edelberto Torres los llama peones o peones migrantes) y colonos.

- El esquema aplicado parece un tanto rígido y apriorístico, no suficientemente matizado.

2.2.3.2. La estructura de clases global.

- Según un análisis de C. Jerez, más directamente aplicado a todo el área centroamericana, la división sería entre clases dominadas y clases dominantes.

(a) Clases dominadas u oprimidas:

- Clases sociales rurales: los datos estadísticos existentes no permiten captarlas adecuadamente, ya que están organizados a la luz de la teoría del desarrollo, lo que hace, por ejemplo, agrupar en una misma categoría a los trabajadores sin tierra y a los propietarios de minifundios. "A pesar de que muchos de los minifundistas centroamericanos viven en una relación mixta con la tierra, en el sentido de que combinan el trabajo en sus propiedades con el trabajo asalariado migratorio estacional, las más de las veces, sin embargo, su relación con la tierra es muy distinta de la del trabajador agrícola sin tierra, es decir, completamente proletarizado", al que sólo puede llamársele campesino "en virtud de la pervivencia, relativa a su reciente o ya lejana proletarización, de rasgos de la cultura campesina" (Jerez, 1975, págs. 10-11).

Estas clases sociales rurales oprimidas representan el 91.3 % de la población rural salvadoreña. Están afectadas por un 58.3 % de desempleo o subempleo. Más del treinta por ciento de ellas se encuentran entre los quince y los veinticuatro años de edad. Tienen a su disposición únicamente el 21.9 % de la superficie en fincas del país y el 27.8 % del ingreso agrícola total. - Cerca de un 2 % de esta población ha terminado la educación media y sólo alrededor del 15 % ha terminado la educación primaria, sin hablar del analfabetismo, que en el área rural alcanza un porcentaje muy superior a la media nacional.

- Clases dominadas industriales: "Además de ser reducido, el proletariado industrial se encuentra masivamente concentrado en industrias pequeñas"; "probablemente no se puede calcular en más de un 15 % de la población activa de ningún país de C. A. Este porcentaje disminuye aún mucho más cuando se consideran únicamente los obreros que trabajan en fábricas... Este exiguo proletariado industrial se encuentra aquejado de un desempleo, cuyas proporciones son considerables... Su capacidad de aumento, mientras no se modifiquen las actuales políticas tecnológicas, es muy limitada, y por tanto es improbable que actúe como sector importante de absorción de la población desplazada de la agricultura. Su situación respecto de los ingresos es, al menos en la parte de él que goza del seguro social, incomparablemente mejor en términos absolutos que la del campesino o la del obrero agrícola. Asimismo nos encontramos aquí con una clase social que, por ser urbana en su mayoría, ha alcanzado niveles del sistema institucional de educación notablemente más elevados que los del campesinado y también más elevados que los del obrero agrícola" (Jerez, 29-30).

(b) Clases dominante u opresoras:

- "La contradicción fundamental, en cuanto a intereses económicos, en la actual formación social de nuestros países, se presenta entre los trabajadores agrícolas, permanentes y estacionales, y los agroexportadores" (31).

- En la oligarquía cabe distinguir la tradicional clase terrateniente, los propietarios de fincas multifamiliares grandes, que pueden ser consideradas como explotaciones capitalistas (burguesía agroexportadora, que es a la vez accionista de instituciones bancarias y de empresas de comercialización interna y externa), y la burguesía industrial. "Aun cuando parte de la burguesía industrial coincida con la burguesía agroexportadora... los intereses del sector industrial no coinciden con los del agroexportador". Por otro lado, "estas

clases dominantes tradicionales oligárquicas o burguesas son clases subalternas con respecto a las burguesías metropolitanas" (Jerez, 33).

- "Estas clases dominantes están auxiliadas en su gestión opresora por una burguesía gerencial, tanto ejecutiva como tecnócrata... La conciencia de clase de los sectores dominantes de C. A. ... a juzgar por el indicador de su grado de organización, es muy elevada" (ibid.).

- Finalmente, las Fuerzas Armadas Centroamericanas cumplen desde 1932 su papel de gestores del poder en nombre de las clases dominantes. Pueden ser entonces consideradas como un grupo peculiar de las clases gerenciales.

2.3. SIGNIFICACION PSICOLOGICA DE LAS CLASES SOCIALES.

. El concepto de clase social trata de describir una realidad fundamentalmente objetiva, no subjetiva. Esto no sólo en el sentido de que la clase social no es un fenómeno interior, propio de los individuos, una como variable intermedia que se postularía como se postula la existencia de estructuras cognitivas, sino en el sentido todavía más amplio de que no es una realidad que dependa de los individuos en cuanto tales. Por tanto, la clase social existe, aunque no fuera observable en las conductas de las personas.

. Esta afirmación puede traducirse de la siguiente manera: la realidad de la clase social sólo empieza a aparecer a nivel grupal, al darse un "todo" social, y no al nivel de la "parte" individual.

. Ahora bien, esta realidad de lo social tiene que tener su correspondiente realidad o impacto en lo individual, en el constitutivo personal de la sociedad.

. En cada sociedad, cada individuo se encuentra clasistamente determinado, en cuanto que, necesariamente, se inserta de alguna manera en el sistema económico. Pero -y aquí comienza el interrogante psicológico- ¿tiene esta inserción algún significado psicológico? En otras palabras, ¿repercute de alguna manera en el psiquismo de las personas su pertenencia a una clase social o a otra?

. Cabría decir que, si la respuesta a esta interrogante fuera positiva, se podría indicar varias formas en que el determinismo de clase podría actuar sobre la configuración psíquica:

- (a) A la manera de un elemento diferencial más, una variable entre otras (como quien habla de la raza, el sexo, el idioma, etc.).
- (b) A la manera de una circunstancia ambiental más (variable del medio);

cultura, lugar geográfico de vida, escuela, etc.

(c) A la manera de una variable estructural, que condiciona todas las variables (diferenciales y ambientales). *Relaciones entre elementos*

. En los dos primeros casos, la clase habría que identificarla a nivel de un elemento concreto, de alguna manera presente en la conducta (variable interviniente, aunque unívoca). En el tercer caso, la clase es más difícilmente determinable ya que, por definición, afectaría a todas las demás variables, lo que puede abocar a una petición de principio (indemostrable e irrefutable).

2.3.1. La psicologización de la clase: operacionalización ideologizante.

. (Para lo que sigue, ver Brown, 1972: cp. 3, págs. 112-164).

. Una cosa es el eco, impacto o significación psicológica de las clases sociales, y otra muy distinta es reducir la clase a factores psicológicos.

. Cuando se realiza esta reducción, el concepto de clase pierde su significación originaria y, por tanto, su capacidad explicativa, por lo que se niega su validez. Esto es lo que, en nuestra opinión, sucede en el análisis de Brown. Sigámosle en detalle.

2.3.1.1. La clase como estratificación.

- Brown trata de comprender el fenómeno de clases sociales desde el punto de vista de la estratificación y del status. "Decir que la vida social está estratificada es decir que se dispone en fajas o bandas relativamente uniformes dentro de sí mismas y diferentes unas de otras. Y es decir, también que estas bandas se disponen en orden vertical, que unas son más altas y otras más bajas" (113). Toda la tesis de Brown consiste en afirmar que la aceptación de diferencias en los status socioeconómicos no implica la necesidad de aceptar las clases (estratos discretos), ya que "los status socioeconómicos podrían funcionar como un continuo de posiciones de rango indefinidamente numerosas" (113).

- Los fenómenos mediante los cuales Brown trata de descomponer a nivel psicológico la realidad de los estratos sociales son: (a) la conciencia de esos estratos; (b) la acción recíproca estructurada; y (c) el estilo de vida.

- Habría dos tipos de estratificación: la casta (cerrada) y la clase (abierta). A ambas les sería común "la organización de la vida social en un conjunto de categorías uniformes dentro de sí mismas y claramente discontinuas en sus fronteras" (114).

- Por otra parte, "en la medida en que un status socioeconómico sea 'atribuido' en una sociedad, existirán condiciones de casta y, en la medida en que sea 'alcanzado', aparecerán clases abiertas o un continuo abierto" (114). "El contraste se establece entre características personales que le pertenecen a uno quírase o no y las características personales que se alcanzan mediante el esfuerzo personal" (115). En última instancia, "los atributos alcanzados son ejecuciones o conductas; los atributos asignados no lo son" (116).

- "El status asignado frustra los esfuerzos de movilidad de los elementos inferiores, pero tal vez haya alguna compensación para los individuos menos cabados en la solidaridad asignada que acompaña al status asignado, en la seguridad de los afectos íntimos y de las obligaciones que quedan establecidas para toda la vida. El status alcanzado favorece las aspiraciones de movilidad, pero un hincapié en las realizaciones o logros no es del todo satisfactorio en la esfera de la solidaridad. No se puede contar con los vínculos estrechos, si no que éstos deben conquistarse de nuevo siempre" (117).

- Brown, pues, mantiene la tesis de que "la vida en los Estados Unidos no está estratificada, que no hay clases en este país", sino que "está organizada por status socioeconómicos, organizada más como un continuo de posiciones que como un conjunto de clases" (117).

2.3.1.2. Indicadores psicológicos de las clases sociales.

- Según Brown, "el término clase en el Estado moderno significa, para los científicos sociales, la existencia de tres a diez estratos verticales estrechamente vinculados con la ocupación y el ingreso" (124).

- "La realidad de las clases en una comunidad será innegable en las circunstancias siguientes: 1) la población tiene conciencia de la existencia de clases, está de acuerdo en el número de clases que existen y en quiénes son o no miembros de las mismas; 2) los estilos de vida son notablemente uniformes dentro de un estrato y existen claros contrastes entre estratos; 3) la acción recíproca se ajusta a pautas claras según los estratos; 4) los límites o fronteras indicados por las tres causas de datos son coincidentes" (125).

(a) Conciencia de clase.

- W. Lloyd Warner realizó un estudio por medio de entrevistas en una ciudad de Nueva Inglaterra, y encontró que podía definirse una estructura de seis clases: superior-superior, superior-inferior, medio-superior, media-inferior, inferior-superior e inferior-inferior. Incluso algunos habitantes llamaban a los de más categoría los "hill streeters" y a los de menor "clam diggers"

o "wool hats".

- Sargent "(1953) preguntó a 200 residentes de Ventura (California): - "En su opinión, ¿cuáles son las diferencias más importantes que existen entre los habitantes de Ventura?" Sólo el 17 % mencionó clases o status. La mayor parte de las respuestas se dieron respecto a ingresos, ocupación, religión, zona residencial y membrecía a un grupo étnico.

- Otros autores preguntaron directamente a qué clase se creía pertenecer. En una famosa encuesta de la revista "Fortune", en 1940, hacía esta pregunta y ofrecía tres opciones: superior, media e inferior. El 80 % se ubicó en clase media.

- Centers añadió "clase trabajadora", y obtuvo los siguientes resultados: 1) Clase superior, 3 %; 2) Clase media, 43 %; 3) Clase trabajadora, 51 %; 4) Clase inferior, 1 %.

- En un pequeño cuestionario pasado en la UCA en 1975, a los estudiantes de primero de psicología y de segundo de ciencias políticas, se obtuvieron los siguientes resultados:

¿Cuántas clases sociales cree usted que existen actualmente en E.S.?

	<u>Psicología</u>		<u>Políticas</u>		<u>Total</u>
2	2	2.94 %	2	11.11 %	4
3	12	17.64 %	11	61.11 %	23
4	19	27.94 %	3	16.66 %	22
5	15	22.05 %	1	5.55 %	16
6	11	16.17 %	1	5.55 %	12
7 ó más	9	13.23 %	0		9
		<u>68</u>			<u>86</u>

De los siguientes factores, ¿cuál le parece a usted más importante para determinar a qué clase social pertenece un individuo?

Status social	20	30.30 %	8	44.44 %
Profesión	6	9.09 %	0	
Ingresos económicos	24	36.36 %	6	33.33 %
Parentesco y amistades	0		0	
Cultura	9	13.63 %	0	
Propiedades	4	6.06 %	3	16.66 %
Nivel escolar	0		0	
Ideología	3	4.54 %	1	5.55 %
		<u>66</u>		

¿A qué clase social cree que pertenece usted mismo?

Alta baja	1	1.47 %		
Media alta	13	19.11 %		
Media media	2	2.94 %	2	11.11 %
Media	29	42.64 %	11	61.11 %
Media baja	16	23.53 %	2	11.11 %
Pequeño burguesa	1	1.47 %	1	5.55 %
Total media	61	89.69 %	16	88.88 %
Baja	3	4.41 %		
Proletaria			2	11.11 %
Marginada	1	1.47 %		
Explotada	1	1.47 %		
Ninguna	1	1.47 %		

N psicólogos (salvo en 2:66): 68

N políticos: 18

- Mientras que en los estudiantes de psicología los resultados respecto al número de clases está bastante uniformemente distribuido, en los de políticas existe una mayoría que opina que existen tres clases.

- Unos y otros consideran como factores principales en la determinación de la pertenencia a una clase social el "status social" y los "ingresos económicos".

- La mayoría de los sujetos (ps: 61 - 89.7 %; po: 16 - 88.9 %) se ubican a sí mismos en la clase media. Si esta respuesta se une a la primera, esto parece indicar la creencia en tres clases: alta, media y baja (lo que es afirmado por la mayoría de estudiantes de políticas, que responden que hay tres clases). Este percibirse a sí mismo predominantemente como perteneciente a una clase "media", puede indicar un hecho objetivo (coherente con quien llega a la Universidad), pero puede implicar también la referencia comparativa respecto a quines se encuentran "más arriba" y "más abajo".

- Los estudiantes de políticas parecen establecer menos diferencias en la clase media que los de psicología. Estos ponen matices diversos a la clase media: unos parecen apuntar a que existe clase media-alta y media-baja, otros a que existe media-alta, media-media y media-baja. Ello explica el que consideran que existen cuatro o cinco clases, y no sólo tres.

- De las ⁵⁶79 personas que respondieron al cuestionario, sólo una se clasificó a sí misma en la clase alta (más exactamente, en la clase alta-baja). - Trece lo hicieron en la media-alta. Esta percepción no parece muy objetiva, si se considera el panorama global de la estructura de clases en El Salvador y el alumnado que de hecho asiste a la UCA.

- Sólo una persona consideró que la categoría de clases no se acoplaba a él.

- "Al parecer -comenta Brown- el valor social diferencial, la clasificación por rango de alguna clase, son una profunda realidad social y psicológica, pero no parece ser que esta realidad estuviese estructurada conscientemente en forma de un pequeño número de clases" (128). Lo que hay de dudoso "no es la noción de valor social diferencial, de ordenamientos por rangos sociales, sino más bien la noción de que los ordenamientos se conciben como un pequeño conjunto de clases" (128).

- Hollingshead (1949) pidió que catalogasen por rango de prestigio a las familias de una pequeña población, "Elmtown". De ahí sacó 30 familias muy conocidas, que fueron agrupadas por 25 miembros de la comunidad de acuerdo a su posición. La mayoría (19) las agruparon en 5 clases. Tras otros procesos de depuración de la escala de referencia familiar, se clasificó a 535 familias. - Al final, todas quedaron agrupadas en tres categorías, cada una de ellas concebida como un campo de estimaciones.

- En otros estudios, Lenski (1952) y Kaufman (1953) obtuvieron resultados similares, también con poblaciones pequeñas y realizando clasificaciones según estimaciones de prestigio.

- En todo esto, se trata de ordenamientos por prestigio, dependientes de las posibilidades cognoscitivas (discernimiento en la calificación) de los pobladores encuestados. Así, concluye Brown, "todos los datos acerca de la conciencia de la estratificación nos indican la profunda realidad de los ordenamientos sociales por rango", pero no de que "estos ordenamientos por rango sean interpretados como un pequeño número de clases de cuya existencia estén de acuerdo las personas" (131).

C r i t i c a :

a. La existencia de las clases sociales no tiene necesariamente que manifestarse en una conciencia refleja de ellas. En principio, es posible que existan clases sociales sin que se tenga conciencia de ellas.

b. La conciencia de clases implica el conocimiento de diferencias. -

Pero estas diferencias no son respecto al prestigio, las ocupaciones o la forma concreta de los agrupamientos. Así, la conciencia sobre la existencia de las clases sociales no garantiza por lo mismo que se pueda determinar los grupos que, en un momento determinado, constituyen las clases.

c. Que la conciencia comprobada apunte como principal elemento diferenciador los distintos status sociales (entendido como el grado en que una persona posee las características valoradas por una sociedad) o las profesiones, ni afirma ni niega la realidad de las clases. A nivel de formación social pueden presentarse agrupamientos y jerarquizaciones que se superponen a las clases sociales (nivel estructural), sin negar su realidad.

(b) Acción recíproca.

* Se puede tratar de encontrar las clases existentes en una sociedad a partir de un conocimiento de la acción recíproca que se da entre sus miembros. Puede, así, llegarse a establecer una matriz de interacción y ver si en ella se definen conjuntos (interacciones peculiares únicamente entre determinados individuos entre sí y no respecto a otros).

- Kahl y Davis (1955) pidieron a 199 hombres que vivían en Cambridge que nombraran a sus tres mejores amigos, y hallaron que los hombres encuentran a sus amigos en sus propios niveles de status.

- En el estudio de Hollingshead en "Elmtown", se encontró que "el cortejo, las camarillas y los matrimonios tienden a ocurrir dentro de una misma clase" o, a lo más, entre miembros de clases supuestamente contiguas.

- "Todos los datos de la acción recíproca que se han podido consultar son compatibles con cualquiera de las dos hipótesis acerca de la estructura de status subyacente: 1) existe un pequeño número de clases ordenadas por rango, internamente homogéneas; 2) existe un continuo de personas o familias ordenadas por rango... Si hay clases sociales descubriremos frecuencias de acción recíproca relativamente uniformes entre miembros de la clase con discontinuidades claras en las fronteras de las clases. Si existe simplemente un continuo de status, la frecuencia de la acción recíproca deberá menguar de acuerdo con la diferencia entre cualesquiera dos personas o familias, pero no se producirán discontinuidades" (pág. 136).

- Brown concluye que "las pautas de acción recíproca por clases, de las que se habla en la bibliografía consagrada a este tema, son congruentes o bien con un continuo socioeconómico subyacente o con un sistema de clases subyacente. De esto se desprende que, no obstante que la bibliografía empírica

muestra decididamente que el rango social afecta a la acción recíproca, no logra demostrar que los rangos sociales funcionen como un pequeño conjunto de - clases" (139).

C r i t i c a :

a. Respecto a la acción recíproca en cuanto indicador de la clase social, la conclusión de Brown es científicamente muy honesta; en otras palabras no rechaza su posibilidad explicativa.

b. Sin embargo, el problema es más de fondo: tomar la acción recíproca como indicador psicológico de la clase social implica una concepción estática de las clases sociales, en la que lo importante viene determinado por las - fronteras de separación y, por tanto, por las relaciones entre intra y extra-acción a partir de las realidades ya constituidas.

c. Por otro lado, se prescinde de una diferencia fundamental entre - relaciones funcionales y relaciones estructurales. La interacción entre individuos pertenecientes a distintas clases sociales puede ser un requisito funcional, precisamente encaminado a conservar la diferenciación estructural. La interacción funcional que sea, por ejemplo, en el trabajo, no sólo no niega la - diferencia de clases, sino, lo que es más importante, la mantiene y refuerza.

d. Quizá se pierde de vista uno de los puntos claves de clase social, ubicado en las interacciones laborales referidas sobre todo a su producto. Por ello, lo que importa a menudo no es tanto la interacción en su sentido extrínseco, formal, cuanto la acción en su sentido material, histórico, es decir, en su contenido, su significación y sus efectos reales para los hombres.

e. Un último punto (fundamental), que explicitaremos más adelante, - es la confusión existente entre "pertenencia de clase" y "práctica de clase", que no necesariamente coinciden.

(c) Estilo de vida.

- El último indicador psicológico empleado por Brown para tratar de detectar la existencia de las clases sociales es el del estilo de vida, entendido como "la forma o calidad de la conducta" ("no quién es el que habla a quién, sino cuál es el acento con el que habla") y manifestado en las ocupaciones, posesiones, diversiones, modales, etc.

- Respecto a establecer una jerarquía de ocupaciones (según el ingreso y prestigio posibles), Hatt y North (1947) realizaron una ordenación de 90 ocupaciones, encontrando que, en la escala final, no había discontinuidades. Según Inkeles y Rossi (1956), existe un elevado acuerdo por lo que respecta a es

tos ordenamientos de rango, entre los Estados Unidos, la Gran Bretaña, Nueva Zelanda, Japón y la URSS. "Sin embargo, en ninguno de estos resultados se observa un testimonio claro de la existencia de una estructura de clases. La impresión dominante es, más bien, la de un continuo del prestigio ocupacional" - (141).

- Centers (1953) hizo calificar las ocupaciones en cuatro clases: superior, media, trabajadora e inferior. "Por lo que respecta a algunas ocupaciones, se observó un acuerdo considerable en lo tocante a una sola clase: el consenso mayor se observó en lo referente a los dueños y ejecutivos de las grandes empresas a quienes el 82 % de los consultados colocó en la clase superior. Sin embargo, hubo veces en que casi todas las ocupaciones fueron colocadas en las cuatro clases. Las pocas que no aparecieron en las cuatro clases aparecieron en tres: a los dueños y ejecutivos de las grandes empresas, a los médicos, los abogados y los banqueros nunca se les colocó en la clase inferior; a los porteros, a los aparceros y a los criados nunca se les colocó en la clase superior. A las primeras se les colocó a veces en la clase trabajadora y a las últimas, también, en la clase media. Nuevamente tenemos pocos testimonios de que las clases sean una realidad sociopsicológica" (142).

- Otros estudios han señalado otras diferencias en cuanto niveles de educación, pertenencia religiosa, afiliación política, opinión sobre diversos problemas, tendencias patológicas, etc.

- De todas maneras, Brown concluye que "el estilo de vida de una unidad familiar, en los Estados Unidos, depende primordialmente de la ocupación del padre. No parece existir nada en las estimaciones de prestigio de las ocupaciones que indique una estructura de clases y no parecen existir en el estilo de vida discontinuidades lo suficientemente grandes como para indicarnos la existencia de tal estructura" (145).

C r í t i c a :

a. La definición de "estilo de vida" que nos ofrece Brown es muy vaga y superficial, ya que se queda en una apreciación casi estética del aspecto formal. En realidad, el estilo de vida de las personas implica unos valores - que jerarquizan las necesidades a las que las personas tratan de responder. El estilo de vida implica la valoración de unas cosas u otras, y de unas cosas - más que otras.

b. Uno de los principios fundamentales de la concepción de clases es que la clase dominante en una determinada formación social impone su ideología

(representante de sus intereses). Ahora bien, el estilo de vida es función de los modelos de una sociedad concreta, y estos modelos no son casuales, sino impuestos (por presión o por represión, si es necesario) desde las estructuras - de poner (no sólo político o económico, "stricto sensu", sino estructural). En este sentido, el estilo de vida puede ser más o menos unitario (funcionalmente unitario), por supuesto, con variaciones dentro de un continuo, sin que ello - constituya una negación acerca de la realidad de las clases sociales.

c. Por otro lado, la práctica de clase no coincide necesariamente - con la pertenencia a una clase. En terminología de Marx, una clase en sí no necesariamente es por lo mismo una clase para sí. Puede haber un gran desequilibrio entre la psicología de una clase y sus intereses de clase (su conciencia de clase ahogada ideológicamente). En este sentido, lo que puede mostrar Brown es la poca conciencia de clase existente en las muestras estudiadas.

d. En nuestro medio, existe un abismo entre los estilos de vida de - un sector de la población minoritario y el de la mayoría. Sin embargo, el problema no está tanto en la conciencia o en la separación que establecen estos - estilos y el conocimiento que se tenga sobre ella, cuanto en la implicación estructural del estilo de vida de la clase dominante. Así, el estilo de vida de las naciones superdesarrolladas implica el despojo de las naciones pobres, y - el estilo de vida de unos pocos en nuestro medio implica la depauperización - progresiva de las mayorías.

e. En resumen, es posible que exista un continuo funcional en los estilos de vida en nuestra sociedad (menos en nuestros países que en los desarrollados), pero, ciertamente, ese estilo de vida implica discontinuos estructurales.

2.3.1.3. ¿Clases o roles?

- "La mayoría de los datos que hemos considerado se obtuvieron en los Estados Unidos en años recientes. Se clasifican bajo los encabezados de: 1) - conciencia de clase; 2) acción recíproca; 3) estilo de vida. Si las clases fuesen reales en los Estados Unidos, tendríamos que haber encontrado discontinuidades en cada clase de datos y las discontinuidades o fronteras tendrían que - haber coincidido en las diversas clases de datos...

¿Qué son las categorías sociales reales, las categorías que rigen auténticamente la vida social? Hombre y mujer son tales categorías, como lo son también la de niño y adulto, esposo y esposa, doctor y enfermera y afanadora.

Todos estos son papeles; papeles sexuales, papeles de parentesco y papeles relativos a la ocupación. Tenemos conciencia de los mismos, dan estructura a la acción recíproca y rigen el estilo de vida" (146).

- De donde Brown concluye que "las normas, en los Estados Unidos, no parecen estar organizadas en términos de clase, sino más bien en términos de papeles. Algunos de los papeles quedan comprendidos en un continuo de status socioeconómico, pero la conducta se prescribe en términos de los papeles que se desempeñan. Es ésta una última razón para sacar en conclusión que las clases no son funcionalmente reales" (147).

C r í t i c a :

a. El fallo fundamental de Brown está en el concepto de clase social que utiliza, apriorísticamente identificado con el de estrato, dentro de una visión funcionalista. A partir de ahí se derivan todas las ambigüedades y confusiones. Ciertamente, el concepto empleado se aparta notablemente del concepto marxista, ya que está ausente el factor que para Marx fue básico: la referencia al modo de producción y la inserción en él de los diversos sujetos, en cuanto factor determinante de la realidad a nivel estructural.

b. De acuerdo con esa comprensión, toda la operacionalización, es decir, los índices de clase buscados, expresan la jerarquización funcional presupuesta, pero no la clase social en su sentido marxista. Entonces, es claro que la clase puede no "funcionar" psicológicamente, en la medida en que la clase permanezca en la "inconciencia" social (estructural). Esto ni quita ni pone nada respecto a su existencia objetiva.

c. Un tercer punto importante es la ausencia de distinción entre lo que es conciencia de clase y lo que es psicología de clase, como si el hecho de pertenecer a una clase implicara ya tener conciencia de ello o actuar conforme a las necesidades e intereses objetivos de esa clase. Esta confusión es, posiblemente, lo que más distorsiona los planteamientos y consecuencias del trabajo de Brown. Lo que su análisis nos muestra, todo lo más, es que, en los Estados Unidos, hay una insuficiente conciencia de clase.

d. En última instancia, aparece que un análisis funcionalista no nos permite afirmar ni negar la existencia de las clases sociales y que, por tanto, hemos de buscar en otras dimensiones o con otra metodología la realidad psicológica de las clases sociales.

2.3.2. El problema psicológico de la conciencia.

. Según A. Spirkin, "la conciencia es la función superior del cerebro, propia solamente del hombre, cuya esencia consiste en la reflexión de las propiedades y relaciones objetivas de los objetos del mundo exterior, dirigida a un fin determinado; en la estructuración mental previa de los actos y en la previsión de sus resultados; en la correcta regulación y el autocontrol de las interrelaciones del hombre con la realidad natural y social" (pg. 12).

. Según Henri Ey, se puede definir el ser consciente como la posibilidad para un individuo "de incorporarse un modelo del mundo, donde se disponen sus propias experiencias y del que dispone su persona... Ser consciente es disponer de un modelo personal del mundo" (pg. 37). De ahí, las dos modalidades de ser conscientes: "la conciencia de lo vivido y la conciencia de sí mismo" (pg. 38).

. "Su objeto es la naturaleza, la sociedad y la conciencia misma; su órgano es el cerebro humano; su portador es la personalidad concreta histórica, el hombre; su contenido es el sistema de conocimientos históricamente constituidos que se complementan ininterrumpidamente; su estímulo son las necesidades socialmente condicionadas de la persona y los intereses de la sociedad; su papel consiste en la correcta orientación del hombre en el mundo que lo rodea, en la cognición y la transformación del mundo sobre la base de la práctica social" (Spirkin, pág. 12).

. La conciencia tiene dos aspectos fundamentales: uno cognoscitivo, el otro creativo: "la conciencia no sólo refleja el mundo objetivo, sino que, sobre la base de la reflexión y a través de su actividad práctica, lo crea" (pg. 13).

. Junto al saber inmediato, el saber reflejo que hace posible el progreso histórico del hombre. Junto a la conciencia objetiva (el sujeto frente a los demás y al mundo), la conciencia subjetiva o autoconciencia (el sujeto frente a sí mismo). Junto a la conciencia, la inconciencia, tanto social como personal.

. En las diversas formas de la conciencia se muestra su carácter fundamentalmente histórico. La conciencia surge como reflejo personal del acontecer objetivo, de la acción del individuo en el mundo, de su praxis. De alguna manera la conciencia del sujeto arranca de sus estructuras sensomotoras, cuya organización y dirección va siendo asumida paulatinamente por el cerebro. Por ello, en la conciencia se integran objetividad y subjetividad: la conciencia es una forma individual, subjetiva, de las realidad y procesos objetivos.

. De ahí que, tanto la conciencia como la inconciencia de cada sujeto, las formas particulares que en cada sujeto adquiere la conciencia, su nivel y sus contenidos, sean fundamentalmente producto de la realidad social e histórica - que le toca vivir, aunque sea su elaboración subjetiva de esta realidad.

. Las funciones que, de hecho, pueden descubrirse a la conciencia son múltiples: información, interpretación, ubicación del propio sujeto frente al mundo y la sociedad, organización de sus energías, protección cognoscitivo-afectiva, etc.

. Ahora bien, al hablar de conciencia nos estamos refiriendo a la conciencia en cuanto proceso psicológico. La autoconciencia del individuo no implica que el individuo sea adecuadamente consciente; en otras palabras, la conciencia no implica su adecuación o su veracidad. Es importante tener esto en cuenta para analizar el concepto de conciencia de clase.

2.3.3. Diferencia entre conciencia de clase y psicología de clase.

2.3.3.1. Conciencia de clase.

- Conciencia de clase no es sencillamente la conciencia que tiene el individuo de una determinada clase social, sino sólo aquella forma de conciencia que explicita la realidad e intereses de esa clase social. Una determinada clase social puede existir como tal (clase en sí) sin que los individuos que la forman tengan conciencia de lo que realmente son, por qué lo son y cuáles son, por consiguiente, sus determinismos e intereses. Sólo cuando una clase tiene esa conciencia y trata de operacionalizarla, la clase empieza a ser motor de sus propios propósitos (clase para sí).

- Es importante distinguir, pues, entre pertenencia de clase y práctica de clase. Un individuo, al insertarse de determinada forma en el modo de producción predominante, ocupa una posición social, una posición clasada y, así, se convierte en miembro de una clase social. Pero esa inserción no significa que su praxis sea consecuente con su pertenencia. De hecho, la práctica de las clases dominadas puede estar regida por las pautas, normas e intereses de la clase dominante. Hay práctica de clase cuando (y sólo entonces) la praxis expresa y promueve los intereses de la propia clase social.

- La conciencia de clase no es, pues, el conjunto de elementos que de hecho se encuentra en un individuo concreto (conocimientos, afectos, expectativas, esquemas y hábitos conductuales, etc.), sino aquel conjunto de elementos que expresan los intereses de una determinada clase, independientemente de que los individuos concretos de esa clase los capten o no.

2.3.3.2. Psicología de clase.

- La psicología de clase consiste en aquellas formas de pensar, sentir y querer de los individuos pertenecientes a las diversas clases sociales históricas. Estas son formas empíricas, que no necesariamente expresan los intereses de la propia clase, de la que puede no existir conciencia. En otras palabras, la conciencia de un individuo de una clase no es necesariamente conciencia de esa clase, sino psicología hecha posible en un individuo de una clase - por una determinada formación social. Lo que piensa un proletario no es necesariamente conciencia de clase proletaria, pero sí es un factor psicológico propio de un proletario en un determinado momento y circunstancia históricos.

- "En las situaciones de crisis, la psicología y la conciencia de clase tienden a confundirse en una sola realidad. Es decir, se presenta con más claridad a los hombres reales sus condiciones de existencia. Otra es la situación en los momentos de ascenso o de equilibrio cuando la psicología y la conciencia de clase tienden a separarse y las formas inmediatas de los fenómenos tienden a oscurecer sus modos reales de existencia" (Dos Santos, pág. 30).

- De hecho, la psicología de los individuos puede corresponder más a intereses inmediatos de grupos secundarios (no clases), a nivel de situación y de necesidades concretas. Por tanto, la psicología de clase de un individuo o serie de individuos concretos puede presentar contradicciones entre los intereses inmediatos, vivenciados, y los intereses reales de su clase; los valores y modelos asimilados y los valores y modelos que necesita su clase, etc.

- Cuando el psicólogo analiza la psicología de los individuos, el material con que se encuentra es la psicología de clase. Esta puede o no identificarse con la conciencia de clase y, por tanto, ser o no expresión de la clase social a la que el individuo pertenece. Su pertenencia a una clase social no es, por tanto, un dato que dependa de la determinación psicológica, ni el simple análisis de un individuo puede determinar necesariamente su pertenencia a una clase.

- Ahora bien, la relación entre la pertenencia objetiva de clase y la psicología de clase concreta puede mostrarnos una dimensión social de los individuos: la autenticidad de su existencia y, por lo mismo, el grado de su enajenación. Esto nos conduce, de nuevo, al problema de la ideología. El análisis ideológico de los individuos nos manifiesta en qué medida su psicología expresa (mediante la dinamización operada por la conciencia de clase) la realidad e

intereses de la propia clase social o está mediatizada a los intereses de otra clase (la dominante), así como todos los planos de contradicciones que ello implica en un determinado individuo.

- En la medida en que la ideología exprese una distancia y un obstáculo entre la pertenencia a una clase y una psicología, que de hecho es "inconsciente" (estructuralmente) de esa pertenencia (en cuanto conciencia de clase), en esa misma medida se está determinando el grado de alienación psicosocial de un individuo.

- Hay que tener presente que cada grupo y los individuos que lo componen tienen un máximo de conciencia posible. En otras palabras, no pueden tomar más conciencia de la realidad que aquella que es compatible con su propia subsistencia como grupo y que el enraizamiento de su grupo permite adquirir. Desbordar ese nivel de conciencia requiere de alguna manera una reorganización o cambio social.

- Esto no quiere decir que la conciencia de los individuos no pueda modificarse respecto a su actual situación sin que exista un previo cambio de la estructura social. El problema precisamente está en que las clases oprimidas, fundamentalmente, no tienen conciencia de clase en la coyuntura actual, es decir, existe una divergencia entre su psicología de clase y su conciencia de clase. La concientización puede buscar, a través de una praxis nueva, que la clase en sí pase a ser clase para sí, en otras palabras, que los hombres adquieran plena conciencia de los determinantes reales de sus condiciones de existencia.

2.3.4. El moldeamiento clasista de lo psicológico.

2.3.4.1. Clase social y psiquismo individual.

. Podemos llegar a algunas conclusiones claras:

a. Prácticamente todas las investigaciones realizadas llegan a la conclusión de que existen diferencias psicológicas importantes, debidas a la distinta pertenencia de los individuos en la estratificación social.

b. Estas diferencias, aunque señalan la presencia de una estratificación social, no expresan necesariamente la realidad social de las clases: ni cuáles, ni cuántas, ya que la clase social es de por sí independiente de los factores psicológicos. Es decir, los indicadores psicológicos utilizados (conductas, conocimientos, hábitos, etc.) señalan una diferenciación funcional a nivel de formación social, pero no una estructuración social a nivel de determinismos básicos.

c. La conciencia de clase sí expresa la realidad de las clases sociales, no así la psicología de clase, que sólo expresa las formas posibles de pensar, sentir y querer impuestas por los intereses de la clase dominante, de determinantes de la estructuración social.

d. Sólo cuando se identifican psicología y conciencia de clase los fenómenos psicológicos ponen de manifiesto la pertenencia y la identidad de las clases sociales. Entre tanto, el abismo entre psicología y conciencia de clase marca el grado de alienación de las personas y las contradicciones de su psiquismo: sus necesidades sentidas frente a sus necesidades reales, su conciencia y sus ideales como represores de su potenciación humana e histórica, etc.

e. La pertenencia a una clase no determina tanto el tipo de conducta de los individuos, cuanto la diversa significación que adquieren esas conductas, en la medida que unifican o dicotomizan objetividad y subjetividad.

f. Queda por ver cómo esa estructura significativa se va personificando en los individuos. Este proceso es histórico y recibe el nombre de socialización: el individuo deviene ser social (adquiere concreción social), pero - clasadamente, es decir, deviene miembro de una clase social concreta, y en el individuo la sociedad de clases adquiere concreción humana.

2.3.4.2. De lo social a lo psíquico: la socialización.

- La sexta tesis de Marx sobre Feuerbach dice así: "La esencia humana no es una abstracción inherente al individuo aislado (singular, particular). En su realidad, es el conjunto de las relaciones sociales". ("Das menschliche Wesen ist kein dem einzelnen Individuum inwohnendes Abstraktum. In seiner Wirklichkeit ist es das ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse.")

- Según esto, lo que caracterizaría al individuo no sería "llevar en sí desde el origen la esencia humana, sino hallarla fuera de sí mismo, en las relaciones sociales" (Sève, 65).

- "Aun cuando sólo existe originariamente psiquismo en los individuos y por medio de estos, el contenido y las formas de ese psiquismo no son en absoluto originarios, siendo, en cambio, socialmente producidos: es la sociedad la que produce las formas y el contenido concretos del psiquismo humano, pero los produce de modo originario nada más que en los individuos concretos, en los cuales la forma psicológica se manifiesta como un efecto de la individualidad, y es a partir de los individuos que ella se proyecta, a su vez, en la

sociedad, donde en lo sucesivo se manifiesta como 'psiquismo social' derivado, resultando de ello toda clase de interacciones secundarias y extraordinariamente complejas con los individuos" (Sève, 238).

- Esto quiere decir, inequívocamente, que son las relaciones sociales concretas las que determinan la aparición de los fenómenos psíquicos en los individuos. La forma concreta es efecto de la individualidad, pero, en cuanto psíquica, consecuencia de las relaciones sociales. Estas determinan, pues, las posibilidades y el material de las formas concretas.

- De ahí la necesidad de analizar en cada caso concreto las relaciones sociales que, en una determinada sociedad, hacen posible la aparición de cada individuo. Pero (y esto es bien importante) estas relaciones sociales no son producto exclusivo de la clase social (consecuencia de los modos de producción) sino expresión de la formación social concreta (diversos modos de producción en una sociedad concreta) y aun de las diversas coyunturas. La psicología individual de clase tiene que expresar todos estos planos al analizar las contradicciones y conflictos que configuran el psiquismo (el comportarse) de las personas.

- Pero de ahí la necesidad complementaria de no quedarse psicológicamente en un mero análisis formal de la conducta, es decir, un simple verificar las formas visibles y aparentes del comportamiento, sino de profundizar en sus contenidos, en el material de esas conductas, en lo que para el individuo y la sociedad esas conductas realizan.

- El tema de la socialización trata de comprender cómo la estructura de relaciones sociales se va convirtiendo en psiquismo en los individuos.

- Por socialización no hay que entender (dualísticamente) la transformación de un organismo biológico en un organismo social, sino el proceso histórico por el que una persona individual se va conformando como tal en una determinada sociedad (enfoque dialéctico).

- Cada momento de este proceso supone la concretización histórica de una forma biológica. En el hombre, la vida es historia. Madurar y aprender son procesos que concretizan en un individuo la realidad de unas relaciones sociales.

- Donde más claramente se puede percibir el proceso de socialización es en las prácticas educativas, entendidas en sentido amplio (no simplemente escolares o intencionadamente educativas): posibilidades de acción, prácticas concretas, niveles de estimulación, estimulaciones positivas y negativas, nor-

mas que orientan las prácticas, principios y valores, modelamientos, refuerzos (premios y castigos), etc.

- En todas estas prácticas, juegan un papel fundamental:

a. Los valores: relaciones objetivas de los individuos para con otros individuos, fenómenos o cosas;

vivencias subjetivas de esas relaciones (percepción y valoración de esas relaciones por parte de los sujetos).

b. Las posibilidades reales de acción y desarrollo de los diversos sectores sociales: hábitat, disponibilidades en función de las necesidades, regulaciones sociales, etc.

- Tomados en el sentido expresado, son tanto los diversos valores como las diversas posibilidades de acción y desarrollo las que explican el impacto diferencial de los distintos estratos (clases sociales más las jerarquizaciones añadidas según cada formación social) en la configuración histórica de cada individuo, desde el punto de vista psicológico.

- Una vez más, en la medida en que estas prácticas educativas orienten al individuo hacia una conducta coherente con sus intereses de clase o no, denotarán su grado de autenticidad o de alienación, su carácter liberador o represivo. Aunque todas las investigaciones existentes sobre pautas de socialización señalan la diversidad según la clase social correspondiente, su aspecto principal no está en las formas conductuales concretas, ni siquiera en los mecanismos de aprendizaje como tales, sino en la relación entre los valores transmitidos y la realidad objetiva, relación que va a dar el sentido liberador u opresor de las estructuras psicológicas que se van configurando.

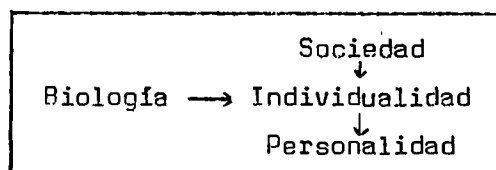
2.3.4.3. Dos teorías sobre la socialización.

(A) M. Dufrenne: la personalidad básica.

- Siguiendo a Linton y, sobre todo, a Kardiner, Dufrenne define la personalidad básica como el conjunto de los rasgos que componen "una configuración psicológica particular, propia de los miembros de una sociedad dada y que se manifiesta en un cierto estilo de vida sobre el cual los individuos bordan sus variantes singulares". Se llama "personalidad básica, no porque constituya exactamente una personalidad, sino porque constituye la base de la personalidad para los miembros del grupo, 'la matriz' dentro de la cual se desarrollan los rasgos de carácter" (Dufrenne, 1959, pág. 15).

- "Lo biológico sólo manifiesta una individualidad y no la personali-

dad; es necesario que la sociedad intervenga para que la individualidad tome consistencia y que con el advenimiento de una norma humana y de la posibilidad de reconocimiento aparezca la personalidad. Lo social es entonces el fundamento mismo de la personalidad, no como aquello que la crea, sino como aquella - que la manifiesta" (175).



- La norma humana determinante de la aparición de la personalidad sería el comportamiento medio de un determinado grupo o sociedad y el individuo se la propondría a sí mismo como tarea (Dufrenne piensa que libremente). "La personalidad básica es a un tiempo lo que la sociedad quiere para sus fines y lo que produce en los individuos mediante una causalidad social, en la medida en que éstos responden a un determinismo. Es a la vez una realidad psicológica y una realidad moral" (180, nota 11). Por eso Dufrenne insiste repetidas veces - que "la sociedad sólo puede durar si no es demasiado exigente, si no violenta: demasiado al individuo".

- Esta última anotación nos da una muestra de lo equívoco en el planteamiento de Dufrenne (y, en general, en los planteamientos culturalistas). - Porque, en última instancia, ¿qué sería entonces el índice o criterio que señalaría cuándo una sociedad es demasiado exigente y cuándo no? ¿Qué es lo que indicaría ese "demasiado" de violencia? Obviamente, no lo social, que sería lo - aceptado o rechazado. Por tanto, lo biológico. Así, lo biológico se constituye en norma final de aquello que la personalidad humana puede ser o puede no ser.

- De ahí que, como subraya Séve, en su crítica a esta postura, "admitir la noción de personalidad básica es aceptar que se conciba la sociedad como simple medio, como ambiente portador de pautas culturales generales, a las que el individuo, así definido en forma previa y por lo tanto naturalizado, se opone desde afuera" (225). Las relaciones sociales se convierten en una generalidad abstracta entendida como "personalidad básica".

- Estaríamos en presencia de una peligrosa psicologización de la sociedad, identificada con formas psicológicas abstractas: se ha despojado a la conducta de sus contenidos (lo que se hace, y no tanto la forma de hacerlo), con lo que se prescinde de los elementos conflictivos de la sociedad, su reflejo -

en la significación de los diversos actos y, por tanto, el producto realizado por las diversas conductas. Todo ello, evidentemente, refleja una clara ideología, que de hecho termina ofreciendo como naturales las actuales formas de personalidad que se ofrecen históricamente, condicionadas por la actual organización social.

(B) P. Freire: tipología de opresor y oprimido.

- Lo primero que hay que subrayar es que su planteamiento es dialéctico y que es necesario ubicar sus afirmaciones no sólo a nivel del análisis de las sociedades latinoamericanas actuales (formaciones sociales), sino contraponiendo siempre la figura del opresor con la del oprimido (existen en su mutua referencia, en manera correspondiente a como existen las clases en su enfrentamiento).

- La tipología de Freire es una tipología de clases y corresponde a las dos clases sociales fundamentales, según el modo de producción capitalista, actualmente existente en América Latina. Sería entonces un error absolutizar - psicológicamente esta tipología, es decir, darle entidad como realidad abstracta respecto a aquellas relaciones sociales reales que la forman y dan contenido.

- No hay que olvidar que, en la situación social actual de los países de América Latina, hay una cierta superposición de modos de producción, lo que origina la existencia de diversas clases sociales (a nivel de formación social). En otras palabras, nuestras sociedades no corresponden a una forma social "pura", con un único modo de producción y una sola dualidad de clases. Esto, obviamente, tiene su correspondencia a nivel de psicologías de clases muy complejas, con contradicciones muy diversas, que es necesario precisar en cada caso. En cierta forma, esto es señalado por Freire cuando indica la unión, en muchos casos, de opresor y oprimido, y de oprimido con psicología de opresor.

→ "Tipos ideales" (→ Weber).

O P R E S O R		O P R I M I D O	
Características	Percepción	Características	Percepción
Instaura situación de violencia. (Gestor de la historia.)	Todo le es debido por naturaleza. (Dueño del mundo)	Sufre situación de violencia. (Objeto de la historia.)	Todo le es negado por naturaleza. (Fatalismo.)
Se cree hombre por excelencia. Ser hombre es ser como él. (Superioridad ontológica.)	No oprimir es ser oprimido. (Concepto burgués de libertad.) Sus intereses como criterio y medida de todo.	Dualidad existencial. Ser hombre es ser como el opresor. (Inferioridad ontológica.)	No ser oprimido es oprimir. (Concepto burgués de liberación.) El opresor como criterio y medida de todo.
Conciencia posesiva (ser es tener).	Todo se puede comprar y vender. (El es el sujeto del mercado.)	Conciencia dependiente (ser es ser tenido).	Autodevaluación. (El es un objeto en el mercado.)

Adaptado de P. Freire, Pedagogía del oprimido. Traducción castellana. Montevideo: Ed. Tierra Nueva, 1970, págs. 37-72.

Ver: Martín-Baró, I., Psicodiagnóstico de América Latina. San Salvador: U.C.A. "José Simeón Cañas", 1972, págs. 283-292.

2.3.5. De la conciencia ingenua a la conciencia de clase.

NIVEL	CONCIENCIA	OBJETO	INTENCION	VIVENCIA
Coyuntural	Presentista	Yo individual	Necesidades inmediatas	Alienación
Situ. social: Estratificador	Funcionalista	Yo social (roles)	Necesidades consumistas	
Estruct. soc.: Organizador	Política	Yo grupal	Necesidades futuras	
Modo de prod.: Estructurador	De clase	Nosotros (clases)	Necesidades negativas	Identidad

PSICOLOGÍA SOCIAL

El concepto de clase social según Marx: elementos esenciales.

Textos de Marx.

(a) "En la medida en que millones de familias viven bajo condiciones económicas de vida que separan su modo de vida, sus intereses y su cultura de las otras clases y los enfrentan en oposición antagónica a estas últimas, constituyen una clase. En la medida en que (grupos de familias) están conectados entre sí únicamente por lazos geográficos locales y la identidad de sus intereses no engendra una comunidad, un vínculo a escala nacional y una organización política, no forman una clase" (El 18 Brumario de Luis Napoleón).

(b) "Los propietarios de simple fuerza de trabajo, los propietarios de capital y los propietarios de tierras, cuyas respectivas fuentes de ingresos son el salario, la ganancia y la renta del suelo, es decir, los obreros asalariados, los capitalistas y los terratenientes, forman las tres grandes clases de la sociedad moderna, basada en el régimen capitalista de producción" (El capital, III, LII).

(c) "En la producción social de su existencia, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forman la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se elevan las superestructuras (Überbau: edificio) jurídicas y políticas, a las que corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material determina el proceso de la vida social, política y espiritual en general" (Del prólogo a "Contribución a la crítica de la economía política").

Niveles del concepto de clase social

El concepto de clase social puede ser analizado a niveles de abstracción muy distintos. Cada uno de estos niveles va precisando la concreción de las clases sociales existentes en una determinada sociedad. Es muy importante tener en cuenta esta diferencia de niveles, para no invalidar el concepto de clase demandándole a nivel de abstracción aquella concreción que sólo puede dar a otro nivel.

Según Theotonio dos Santos (1974), hay que distinguir cuatro niveles posibles del concepto de clases.

(a) Primer nivel: el modo de producción

- "El concepto de clases aparece como resultado del análisis de las fuerzas productivas (nivel tecnológico de los medios de producción y organización de la fuerza de trabajo) y de las relaciones de producción (relaciones que los hombres establecen entre sí en el proceso de la producción social)"

- "Las clases sociales son una expresión fundamental de esas relaciones antagónicas. En consecuencia, el concepto de clases sociales se constituye teóricamente dentro del concepto de lucha de clases. La lucha de clases es pues el concepto clave para comprender las clases sociales"

(b) Segundo nivel: la estructura social.

- "En una sociedad concreta, el desarrollo del modo de producción y de sus contradicciones plantea situaciones sociales históricamente específicas"

- "A un nivel todavía más concreto, en una sociedad coexisten formas sociales distintas en antagonismo con la formación dominante y limitándola, pero formando situaciones de equilibrio delimitadas históricamente... A este nivel, el análisis tiene que concretarse mediante la descripción todavía teórica de los modos de relación posibles en una determinada sociedad, es decir, en una estructura social dada."

La diferencia del nivel anterior es que ahora el análisis tiene que referirse a un universo histórico y geográficamente situado, en el cual se distingue el nivel de desarrollo de una determinada formación social y sus relaciones con otras formaciones sociales".

(c) Tercer nivel: la situación social.

- "A este nivel, el análisis se aproxima a la descripción de una sociedad concreta... Al diferenciar internamente la estructura, encontramos una serie de fenómenos que están correlacionados y son dependientes de la estructura de clases. Uno de esos fenómenos es la estratificación social, que introduce un elemento de jerarquización de los individuos de la sociedad no solamente por su posición de clase, sino también por diferencias profesionales, culturales, políticas, o de ingresos, etc. Vemos que, en este momento el enfoque puede separarse de las categorías sociales puras para buscar clasificar los individuos dentro de estas categorías de formas a veces particulares y no previsibles teóricamente... Los individuos dejan de ser la personificación de categorías sociales para ser personas y pueden ellos mismos constituir categorías por el conjunto de aspectos sociales que se entrecruzan en su persona".

- "Contra la realidad unilineal y plana del empirismo se opone una multiplicación de planos de contradicciones, de posibilidades de análisis del comportamiento humano. Y surge también la condición dramática de la realidad social, las contradicciones entre los individuos y su realidad objetiva y psicológica".

(d) Cuarto nivel: la coyuntura

- "La estructura de clases va a sufrir profundos cambios conforme sea la coyuntura en que se desarrollan sus contradicciones"

- Según Lenin, las clases sociales son "amplios grupos de hombres que se distinguen por el lugar que ocupan en un sistema de producción (la mayor parte del tiempo fijada y consagrada por las leyes), por su papel en la organización social del trabajo y, por tanto, por los modos como obtienen y la importancia de la parte de riquezas sociales de que disponen. Las clases son grupos de hombres que se caracterizan porque el uno puede apropiarse del trabajo del otro, debido al diferente lugar que ocupa en una estructura determinada, la economía social" (citado por Colindres, 1973,

- Según dos Santos, "por clases sociales se entenderá agregados básicos de individuos en una sociedad, que se oponen entre sí por el rol que desempeñan en el proceso productivo, desde el punto de vista de las relaciones que establecen entre sí en la organización del trabajo y en cuanto a la propiedad"

Psicología social 1975.
Clases sociales.

B I B L I O G R A F I A

América Latina y en general.

- Bagú, S. y otros, Problemas del subdesarrollo latinoamericano. México: Ed. Nuestro Tiempo, 1973.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Progreso económico y social en América Latina. Informe anual 1973. Washington, D.C.
- Costa Pinto, L.A., Estructura de clases y cambio social. Trad. cast. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1971.
- Dos Santos, Th. Concepto de las clases sociales. Trad. cast. Bogotá: Ed. Calarcá, 1974.
- Gunder Frank, A. Lumpenburquesía: lumpendesarrollo. Barcelona: Ed. Laia, 1972.
- Gurvitch, G. El concepto de clases sociales. Trad. cast. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1970.
- Lehmann, D. y H. Zemelman, El campesinado: clase y conciencia de clase. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1972.
- Marx, K. El capital. T. III, cap. LII. Trad. Cast. México: Fondo de Cultura Económica, 1973.
- Murga Frasinetti, A. y G. Boils (Comp.), América Latina: dependencia y subdesarrollo. San José: EDUCA, 1973. III Parte: Clases y movimientos sociales, págs. 409-616.
- Portos, A. Racionalidad en la población marginada: un ensayo de sociología interpretativa. ECA, 1974, 308-309, 345-364.
- Ribeiro, D. Las Américas y la civilización. Trad. cast. Buenos Aires: Centro Editor de America Latina.
- Ribeiro, D. El dilema de América Latina. Estructuras de poder y fuerzas insurgentes. Trad. cast. México: Siglo XXI, 1971.
- SIECA, El desarrollo integrado de Centroamérica en la presente década. Tomo 7: Política social. BID-INTAL, 1973.
- Téfel, R. A. El infierno de los pobres. Managua: Ed. El Pez y la Serpiente, 1972.
- Varios, Las clases sociales en América Latina. México: Siglo XXI Ed., 1973.
- Weffort, F. y Quijano, A., Populismo, marginalización y dependencia. EDUCA, 1973. El Salvador.
- Colindres, E., Approche d'une analyse des classes sociales au Salvador. Mémoire du grade de Licencié en Sociologie. Université Catholique de Louvain, Institut des Sciences Politiques et Sociales, 1973.
- CONAPLAN, Indicadores económicos y sociales. Enero-Diciembre, 1973. San Salvador.
- Hernández-Pico, J. y otros, El Salvador: Año político 1971-72. San Salvador: U.C.A. "José Simeón Cañas", 1973.
- Hernández-Pico, J., Diagnóstico socio-teológico sobre la realidad de Centroamérica y Panamá. ECA, 1971, 268, 6-48.
- Martín-Baró, I., Psicología del campesino salvadoreño. ECA, 1973, 297-298, 476-495.
- Montes, S., Visión sociológica de la realidad educativa salvadoreña, ECA, 1971, 271, 250-263.
- Montes, S., Situación del campesino salvadoreño, ECA, 1971, 273, 421-434.
- Montes, S., Situación del agro salvadoreño y sus implicaciones sociales. ECA, 1973, 297-298, 458-475.
- Sebastián, L., Los marginados de San Salvador. ECA, 1974, 308-309, 401-413.
- CONAPLAN, Plan de desarrollo económico y social 1973-1977. San Salvador.

Psicología social 1975.
Lecturas comentadas.
Psicología de clase.

B I B L I O G R A F I A

a) Lectura obligatoria:

Freire, P. Rasgos del opresor y del oprimido

b) Lecturas recomendadas:

Castilla del Pino, C., Psicoanálisis y marxismo. Madrid: Alianza Ed., 1969.

Dufrenne, M., La personalidad básica, un concepto sociológico. Trad. castellana. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1959.

Fanon, F. Los condenados de la tierra. Trad. castellana. México: Fondo de Cultura Económica, 1972.

Freire, P. La educación como práctica de la libertad. Trad. castellana. Montevideo: Ed. Tierra Nueva, 1971.

Freire, P. Pedagogía del oprimido. Montevideo: Ed. Tierra Nueva, 1970.

Fromm, E., Ética y psicoanálisis. Trad. castellana. México: Fondo de Cultura Económica, 1963.

Jerez, C. y Hernández-Pico, J., Paulo Freire y la educación. ECA, 1971, 274-275, 498-539.

Kardiner, A. El individuo y su sociedad. Trad. castellana. México: Fondo de Cultura Económica, 1968.

Martín-Baró, I., Psicodiagnóstico de América Latina. San Salvador: UCA "J.S.C.", 1972. Págs. 276-292.

Martín-Baró, I., Presupuestos psicosociales de una caracterología para nuestros países. ECA, 1972, 290, 763-786.

Reich, W. Análisis del carácter. Trad. castellana. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1965.

Séve, L., Marxismo y teoría de la personalidad. Trad. castellana. Buenos Aires: Amorrortu Ed., 1973.

Varios, Conciencia y revolución. Contribución al proceso de concientización del hombre en América Latina. Montevideo: Ed. Tierra Nueva, 1970.

CAPITULO 3

EL PROCESO DE SOCIALIZACION

3.1. LA SOCIALIZACION.

3.1.1. Podemos definir la socialización como aquel proceso psicosocial por el que un individuo se desarrolla históricamente como miembro de una sociedad.

. En esta definición se implican tres aspectos esenciales:

(a) Desarrollo histórico: el proceso de socialización se caracteriza siempre por su concreción temporal y espacial. En otras palabras, no es un proceso ajeno a la realidad histórica, dependiente tan solo de determinismos biológicos, sino que, por el contrario, su estructuración depende de las características propias de cada circunstancia histórica concreta (sociedad, grupo, época, situación peculiar, coyunturas, etc.).

Que sea un desarrollo histórico implica, también, que la socialización no es nunca un proceso mecánico, inmutable o prejijado naturalmente. Esto conviene tenerlo muy presente para juzgar en un momento determinado sobre la posible modificabilidad de un hábito, rasgo o conducta, así como sobre su valor y necesidad.

(b) Desarrollo individual: en la socialización, lo que se va configurando es el individuo. Así, pues, no es que exista primero el individuo y, por influjo del medio ambiente, el individuo se vaya modificando en una u otra dirección. Es el individuo mismo el que va llegando a ser, el que se va formando. Por eso, el proceso de socialización es el proceso por el que se desarrolla y estructura históricamente un individuo.

Esta concepción de la socialización rompe, pues, con la dicotomía entre naturaleza y medio, herencia y ambiente, natura y nurtura, no porque no se reconozca su posible valor analítico, sino porque puede prestarse a cosificar como "cosas" diferentes lo que son simplemente términos de un mismo proceso. De lo contrario, se corre el peligro de suponer que lo social es algo que, en el hombre, se sobreañade a la naturaleza que, en última instancia, sería la base biológico-hereditaria. Lo social es, por principio y desde el principio, parte esencial de cada individuo real.

(c) Desarrollo de la identidad social: la socialización marca al individuo con el "carácter" propio de la sociedad y grupo social histórico en el que se realiza su proceso de socialización. El individuo va convirtiéndose en un sujeto, pero un sujeto "de" tal o cual sociedad, de tal o cual clase social. Ese "de" señala una pertenencia desde las raíces más profundas de la estructura humana de cada persona.

La identidad del individuo depende de un modo muy esencial de la identidad que su sociedad le ha atribuido y, lo que es más, su conciencia, tanto sobre sí mismo como sobre su situación (su mundo, su realidad) está determinada por las posibilidades que le abre y cierra la estructura social en la que se incardina.

3.1.2. Socialización primaria y socialización secundaria.

. Berger y Luckmann distinguen entre una socialización primaria y otra secundaria.

. Por la socialización primaria el individuo se convierte en miembro de la sociedad (una sociedad concreta), asumiendo un mundo mediante la internalización de una serie de significantes que acepta como realidad objetiva y que le permiten conocer y conocerse a sí mismo. Así, "todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización^y que le son impuestos. Las definiciones que los otros significantes hacen de la situación del individuo le son presentadas a éste como realidad objetiva. De este modo, él nace no sólo dentro de una estructura social objetiva, sino también dentro de un mundo social objetivo. Los otros significantes, que mediatizan el mundo para él, lo modifican en el curso de esa mediatización. Seleccionan aspectos del mundo según la situación que ocupan dentro de la estructura social y también en virtud de sus idiosincrasias individuales, biográficamente arraigadas. El mundo social aparece 'filtrado' para el individuo mediante esta doble selección" (p. 166).

. Mediante la socialización secundaria el individuo va internalizando "submundos" institucionales o basados sobre instituciones. "La socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de 'roles', estando éstos directos o indirectamente arraigados en la división del trabajo" (p. 175).

3.1.3. La identidad: desarrollo y moldeamiento.

. La socialización no se puede considerar como un simple proceso de desarrollo, que de alguna manera supondría un simple despliegue de lo que, potencialmente, ya estaría en o tendría el individuo (naturalismo). Sin embargo, -

la socialización sí constituye un desarrollo: el individuo deviene él mismo, adquiere una identidad y esa identidad de algún modo permanece y se desarrolla a lo largo de la vida.

. Así, pues, el desarrollo es, desde el punto de vista social (de la estructura social) un moldeamiento del individuo: este va llegando a ser según rasgos y caracteres que le son impuestos desde la realidad objetiva en la que se inserta.

. Es bien sabido que el yo surge como una realidad refleja frente al no-yo o ellos. "El yo -dicen Berger y Luckmann- es una entidad reflejada, porque refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él los otros significantes; el individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran. Este no es un proceso mecánico y unilateral: entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida... En realidad, la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela subjetivamente solo junto con ese mundo. Dicho de otra manera, todas las identificaciones se realizan dentro de horizontes que implican un mundo social específico" (págs. 167-8).

. Así, pues, la adquisición de una identidad es un proceso de moldeamiento social del individuo, y la socialización se puede definir como un desarrollo moldeador de cada individuo.

. La identidad del individuo no es algo abstracto; es una identidad frente a una realidad. Esa realidad es fundamentalmente social, es decir, humana, pero es también una realidad mundana. El individuo construye su propia identidad construyendo su mundo (y el encuentro de ambos es lo que va a ir determinando las "situaciones" en que se halle el individuo).

. El mantenimiento de la identidad personal exige, de algún modo, el mantenimiento del propio mundo (el otro polo dialéctico) frente al que se afirma la identidad. Ahora bien, "la realidad de la vida cotidiana se mantiene porque se concreta en rutinas, lo que constituye la esencia de la institucionalización. Más allá de esto, no obstante, la realidad de la vida cotidiana se reafirma continuamente en la interacción del individuo con los otros... La gran parte -cuando no la totalidad- del diálogo cotidiano mantiene la realidad subjetiva; en realidad, esta última adquiere solidez por la acumulación y la coherencia del diálogo casual, diálogo que puede permitirse ser casual precisamente porque se refiere a las rutinas de un mundo que se da por establecido" (Berger y Luckmann, 187 y 192).

3.1.4. Subprocesos socializadores.

. Aunque la socialización constituye un proceso histórico, se pueden analíticamente diferenciar en él una serie de "sub"-procesos, o aspectos configuradores del individuo, cada uno con sus propias características y peculiaridades determinantes.

. Entre los subprocesos más importantes se pueden señalar: el desarrollo lingüístico, el desarrollo moral, el desarrollo sexual y el desarrollo escolar. No son los únicos, pero sí pueden dar una idea muy fundamental de cómo, las diversas estructuras que forman una realidad objetiva van subjetivizándose, es decir, van adquiriendo una realidad subjetiva en cada individuo.

3.2. EL DESARROLLO PSICOLINGÜISTICO.

3.2.1. La psicolingüística.

. Una de las actividades más importantes en la vida social humana es el lenguaje. Fundamentalmente, el lenguaje constituye un sistema de sonidos, organizado de acuerdo con unos principios y reglas, mediante el cual los seres humanos se comunican entre sí.

. Para Ferdinand de Saussure, hay que distinguir entre lengua y palabra. "La lengua es un sistema de signos que expresan ideas" y los signos serían la "combinación del concepto y de la imagen acústica". La lengua "es un tesoro depositado por el uso de la palabra en los sujetos que pertenecen a una misma comunidad, un sistema gramatical existente virtualmente en cada cerebro, o más exactamente en los cerebros de una colectividad, pues la lengua no está completa en ninguno y sólo existe perfectamente en la masa". La palabra "es, por el contrario, un acto individual de voluntad e inteligencia, en el que conviene distinguir: 1. Las combinaciones por las que la persona que habla utiliza el código de la lengua para expresar su pensamiento personal (frases y discursos); 2. el mecanismo psicofísico que le permite exteriorizar esas combinaciones".

. Más interesante para el psicólogo es la distinción que hay que hacer entre lengua (en cuanto sistema formal con sus propias reglas, objeto de la lingüística) y el comportamiento verbal, es decir, el lenguaje no en cuanto estructura formal, sino en cuanto actividad de un sujeto. A este respecto, Chomsky habla de competencia lingüística, refiriéndose a la capacidad del sujeto para hablar.

. Al psicólogo le interesan no sólo aquellos comportamientos que se califican como verbales, sino el influjo que las conductas verbales (el lenguaje en cuanto actividad psicológica) ejerce sobre otros procesos psicológicos: la percepción, el conocimiento, la memoria, etc. En otras palabras, al psicólogo le interesa no sólo el lenguaje en cuanto función original, sino también en cuanto función integradora y reorganizadora de otros procesos psicológicos.

. El lenguaje cumple múltiples funciones en la vida humana. Estas funciones se suelen agrupar en "los tres grandes ejes de la expresión, la cognición y la conación. En el primer caso se pone el acento en la traducción de las emociones y necesidades del sujeto que habla; en el segundo en la aprehensión de la realidad; en el tercero en la acción sobre otro" (Richelle, pág. 103-4).

. El lenguaje es de suma importancia al psicólogo pues constituye uno de los aspectos estructurales más importantes a través del cual se realiza el proceso de socialización de los individuos, que condiciona esencialmente su personalidad y actuación, así como sus posibilidades vitales frente a la realidad social.

3.2.2. Lenguaje y socialización.

. Uno de los aspectos más esenciales desde el punto de vista psicolingüístico es el hecho de que el lenguaje realiza una determinada codificación del mundo. Esto quiere decir que, mediante el lenguaje, se efectúa de alguna manera una construcción de la realidad, ordenándola, clasificándola según categorías y poniéndola en signos. "El lenguaje objetiviza el mundo, transformándolo el 'pante rhei' de la experiencia en un orden coherente. Al establecer este orden el lenguaje realiza un mundo, en el doble sentido de aprehenderlo y producirlo" (Berger y Luckmann, pág. 193).

. El lenguaje es una estructura social mediante la cual se objetivizan las experiencias de los sujetos, lo que supone su tipificación de acuerdo con determinadas categorías y, por tanto, su interpretación.

. Según la tesis clásica de B. L. Whorf, la lengua determinaría, "por sus propias estructuras, las formas de percibir y pensar. Por consiguiente, toda la imagen del mundo que ofrece una sociedad es el reflejo esencial de sus hábitos lingüísticos, de los cuales los más decisivos escapan generalmente a la conciencia de los sujetos que hablan" (Richelle, 98).

. Para B. B. Bernstein, "el lenguaje está determinado por la clase social y determina a su vez, por su importancia en la organización de las percepciones, actividades cognitivas, adquisiciones y todos los comportamientos de los

individuos: 'La forma lingüística determina de manera decisiva la materia y modo de lo que se aprenderá. Influencia así todas las adquisiciones futuras'" (Richelle, 98-99).

. Así, Bernstein analiza el lenguaje como variable determinante en el éxito o fracaso de los individuos en el sistema escolar. La clase burguesa ofrece al niño un "código elaborado", que sirve de base a toda la instrucción y que es el instrumento básico de la escuela. Por el contrario, "el niño de la clase obrera, que vive en un universo muchísimo menos estructurado, menos coherente, en que la prosecución de objetivos a largo plazo apenas tiene lugar, dispone de un lenguaje esencialmente limitado a la comunicación concreta inmediata, código restringido que se revela, a todas luces, insuficiente en el contexto escolar" (Richelle, 98).

. Por tanto, el lenguaje representa la objetivación de todo un programa institucionalizado que el niño recibe de su clase social. Evidentemente, este programa determina la realidad para cada sujeto, enfatizando unos aspectos, filtrando otros y, en general, dando forma y significación a todos ellos.

. Mediante el lenguaje, el individuo va incorporando conceptos acerca de la realidad. Ahora bien, como indica Brown, hay tres formas posibles de aprendizaje de los conceptos: "1) Son aprendidos por el contacto directo con el mundo físico sin ninguna mediación social; 2) Los conceptos son socialmente otorgados, pero esta mediación no es lingüística; 3) Los conceptos son otorgados socialmente y esta mediación es puramente lingüística. De ser cierta cualquiera de las dos primeras aseveraciones, tendremos entonces que admitir que el idioma es un simple código acorde con una concepción de la realidad, que se forma sin ayuda de aquél. Si la última aseveración es la verdadera, el lenguaje es determinante de la concepción de la realidad, una forma moldeadora de la mente, y también un código para comunicar pensamientos... La tercera manera parece ser la más importante" (Brown, 323).

. Evidentemente, es difícil dar un valor tan absoluto al lenguaje como lo pretende la tesis de Whorf. Sin embargo, con ello se nos señala el papel fundamental que en la estructuración de la realidad para el individuo juega el lenguaje de cada sociedad y, más en concreto (como señala Bernstein), de cada clase social.

. Lenguaje y conocimiento van de la mano. "Lo que en la sociedad se da por establecido como conocimiento, llega a ser simultáneo con lo cognoscible, o en todo caso proporciona la armazón dentro de la cual todo lo que aún no se

conoce llegará a conocerse en el futuro. Este es el conocimiento que se aprende en el curso de la socialización y que mediatiza la internalización dentro de la conciencia individual de las estructuras objetivadas del mundo social. En este sentido, el conocimiento se halla en el corazón de la dialéctica fundamental de la sociedad: 'programa' los canales en los que la externalización produce un mundo objetivo; objetiviza este mundo a través del lenguaje y del aparato cognoscitivo basado en el lenguaje, vale decir, lo ordena en objetos que han de aprehenderse como realidad. Se internaliza de nuevo como verdad objetivamente válida en el curso de la socialización. El conocimiento relativo a la sociedad es pues una realización en el doble sentido de la palabra: como aprehensión de la realidad social objetiva y como producción continua de esta realidad" (Berger y Luckmann, 89-90).

3.2.3. Lenguaje y desarrollo de la inteligencia.

. Uno de los aspectos más esenciales en la vida psicológica del individuo es el de su inteligencia. Ahora bien, el lenguaje representa un sistema directamente relacionado con los procesos intelectuales, tanto en su aparición como en su desarrollo y en la ejecución concreta de cada conducta inteligente.

. ¿Cómo influye el lenguaje en la inteligencia? ¿Es la inteligencia un simple lenguaje interiorizado? ¿O es el lenguaje la exteriorización de procesos intelectuales internos?

. Respecto a las relaciones entre lenguaje e inteligencia, sobre todo en el aspecto ontogenético, son tres las grandes corrientes existentes:

"1. La adquisición del lenguaje depende, en lo esencial, de factores estrictamente psicolingüísticos; el desarrollo cognitivo anterior es poco determinante en la selección de las estructuras que marcan las etapas del desarrollo verbal, al menos en lo que tienen de específico. En esta perspectiva, o bien se reconoce un desarrollo cognitivo distinto del desarrollo lingüístico, o bien se subordina el cognitivo al lingüístico desde la aparición de este último" (Richelle, 118). Este es el punto de vista de Chomsky y su escuela "nativista", representada en la actualidad sobre todo por McNeill.

"2. Las funciones cognitivas prevalecen sobre el desarrollo lingüístico, que sólo es un aspecto (quizá el más importante) de la función simbólica. El instrumento verbal, por sí mismo, no produce el progreso de las operaciones intelectuales. Por el contrario, sólo es plenamente utilizable cuando se han constituido estas últimas. Incluso en las etapas finales del desarrollo cognitivo, es una condición necesaria, pero no suficiente" (Richelle, 118). -

A esta segunda corriente pertenece la escuela de Piaget, representada actualmente sobre todo por H. Sinclair-De Zwart.

"3. Desde que se elabora el lenguaje, desarrollo cognitivo y desarrollo lingüístico están indisolublemente unidos, hasta tal punto que sería inútil tratar de objetivar aspectos específicos de cada uno" (Richelle, 118). Esta es la perspectiva de J. S. Bruner y otros investigadores.

. La especificidad del lenguaje humano lleva a McNeill a postular en el niño que aprende a hablar, "capacidades lingüísticas no estrictamente dependientes de los factores cognitivos, afectivos y sociales... (que deberían) manifestarse 'como un reflejo lingüístico' en todas las lenguas" (Richelle, 119). La tesis de McNeill, "al insistir en un desarrollo lingüístico con ciertos aspectos totalmente independientes, olvida las modalidades del desarrollo cognitivo que preceden, rodean y permiten el desarrollo del lenguaje. Además, da poca importancia a la acción del medio en la estructuración de las conductas verbales" (R, 143).

. Para Piaget, "el lenguaje no basta para explicar el pensamiento, pues las estructuras que caracterizan a este último hunden sus raíces en la acción y en mecanismos sensomotores más profundos que el hecho lingüístico. Pero es evidente también, a su vez, que cuanto más refinadas son las estructuras del pensamiento tanto más es necesario el lenguaje para completar su elaboración. El lenguaje es, pues, una condición necesaria, pero no suficiente, para la construcción de las operaciones lógicas" (Seis estudios...).

."La concepción de Piaget no excluye en absoluto particularidades específicas del sistema lingüístico. Pero pertenecen al código, como producto de una comunidad social, y no implican 'capacidades' específicas correspondientes en el sujeto que tiene que aprender: el niño aprende el lenguaje gracias a un aparato neuromuscular apropiado, a su inteligencia y capacidades generales de aprendizaje... En este aspecto... convergen los puntos de vista de Piaget y Skinner... Para Skinner, las propiedades específicas del sistema lingüístico definen un conjunto de contingencias que modelan la conducta del individuo, sin exigir que se infieran en éste capacidades específicas correspondientes" (Richelle, 129).

. "La tesis de Piaget, que subordina la lingüística a lo cognitivo, parece convincente en lo que respecta a la aparición de la función verbal, considerada como parte de la función simbólica. Plantea serias dificultades cuando, a lo largo del desarrollo, se muestra metodológicamente incapaz de disociar lo lingüístico y lo cognitivo... Esta teoría subestima el papel que desempeña -

la cultura y su principal instrumento de transmisión, el lenguaje, en la elaboración de las estructuras de la inteligencia, en beneficio de los mecanismos individuales de adaptación. Una parte de lo que Piaget presenta como historia natural de la cognición se convierte probablemente de hecho en historia cultural, que repercute en la génesis del individuo" (Richelle, 143-144).

. Según Bruner, "el crecimiento psicológico del niño se caracteriza, entre otras cosas, por una independencia cada vez más acentuada de las conductas - respecto a los estímulos inmediatos. Esta independencia supone procesos representativos, entre los que podrían distinguirse tres niveles. El primer nivel prolonga la acción motora; no exige imágenes ni signos verbales; se basa sólo en la adquisición de respuestas motoras reproducibles por el sujeto, mientras que los estímulos presentes en su aprendizaje pueden muy bien faltar. Numerosos aprendizajes motores complejos dependen de esta forma de representación - que Bruner llama representación enactiva. El segundo nivel prolonga la organización perceptiva condensando los datos sensoriales en imágenes, sin recurrir a la acción: es la representación icónica. El tercer nivel, el de la representación simbólica, introduce el lenguaje... Cuando interviene el modo de representación simbólica, ya no es posible hablar de desarrollo cognitivo disociado del lenguaje, ni, por consiguiente, considerar la evolución individual independientemente de las modalidades de influencia que ejerce sobre ella el medio cultural... En el desarrollo del individuo, se articularán los tres niveles unos con otros en función de las experiencias del sujeto, pero también de las experiencias acumuladas de su cultura que canaliza en ciertas direcciones el uso que hacen sus miembros de los instrumentos de representación" (Richelle, 144-145).

3.2.4. Lenguaje y regulación de la acción.

. "El lenguaje del niño aparece al principio estrechamente unido a la acción, a la que acompaña y subraya, y a la que se superpone sin influenciarla. Impone poco a poco a la motricidad su función organizadora y reguladora. Las conductas verbales del niño pequeño son una especie de comentario paralelo a la acción motora, sin determinarla ni guiarla (lenguaje simpráxico de Luria). Ordinariamente, son posteriores a la acción. En un estadio ulterior interviene... en los momentos en que cualquier obstáculo entorpece la acción que se está llevando a cabo. Por fin, preceden a la acción, cuyo desarrollo anticipan" (Richelle, 147).

. Según A. R. Luria, el influjo del lenguaje en la motricidad sigue los si guientes pasos:

"Al principio, la regulación es puramente externa e iniciadora; la ac ción del niño se subordina al lenguaje del adulto, que puede desempeñar un pa pel desencadenante (pero no inhibidor) del acto". "Así, hacia los 18 meses, - una intervención verbal del adulto puede desencadenar perfectamente una acción motora, pero no inhibir una acción ya comenzada y menos aún provocar un cam bio de acción. Luria evoca ejemplos sencillos: pedir al niño que se está po niendo los calcetines que se los quite, o al niño que va colocando anillos en una varilla que los retire; no obedece; la intervención verbal intensifica lo que está haciendo en vez de inhibirlo".

"Luego la regulación se convierte, permaneciendo externa, en inhibido ra e incitadora".

"Por fin, se hace autónoma, y se subordina ^{lenguaje interior: autocontrol} entonces la acción al len guaje propio del niño, eventualmente interiorizado". (Richelle, 152).

. Richelle propone el siguiente esquema, desarrollando las hipótesis de Lu ria: "El lenguaje ofrecido por el ambiente desempeña al principio, en la or ga nización de las conductas motoras del niño, un papel puramente incitador, que se observa hacia el año y medio en las situaciones experimentales, y sin duda empieza antes. Luego se instala poco a poco su función inhibidora, que los da tos experimentales sólo atestiguan claramente al fin del tercer año. El con trol verbal se desplaza del ambiente al sujeto, que cada vez se hace más ca paz de regular sus conductas motoras mediante su propia lengua, primero de - una forma estrictamente incitadora y luego reguladora. El elemento verbal no desempeña ya el papel de excitante indiferenciado por su mera presencia, sino por el sentido. Este papel regulador tan sólo favorece la realización motora si ésta puede ser mejorada y si el sistema verbal se ajusta mejor que las con ductas motoras correspondientes a esa situación determinada. Si no sucede así, el lenguaje introduce un factor perturbador" (Richelle, 156-157).

3.2.5. Lenguaje y conciencia personal.

. "La interiorización del lenguaje, el desarrollo de las regulaciones de - la acción propia por el lenguaje del sujeto y la adquisición de los instrumen tos verbales de descripción de sus propias conductas convergen para fundamen tar la conciencia personal y la autonomía del individuo." (Richelle, 163).

. Según Luria, "la acción consciente del niño está al principio repartida entre dos personas: comienza con la orden de la madre y termina con el movimiento del niño. Pero la estructura de esta acción cambia según crece el desarrollo... El lenguaje propio del niño comienza a desempeñar el papel de un orden, y la función, repartida antes entre dos personas, se convierte ahora en una forma nueva de proceso psicológico interno regulado por sí mismo. Comienza un nuevo tipo de conducta: social en su origen, verbal por su estructura, y autocontrolada por su modo de funcionamiento" (citado por Ric., 163).

. En cuanto a la identidad de la persona, "la construcción de los recuerdos, que asegura a la individualidad su extensión temporal, es el producto de la influencia constante de un medio social que refuerza las conductas verbales que se refieren a los comportamientos pasados del sujeto. Este los produce primero como respuesta a las incitaciones del ambiente, y luego para su propio uso. Se convierten en la base de su vida interior y en preciosos auxiliares para la organización de sus conductas actuales" (Richelle, 165).

. "El grupo social contribuye a definir la personalidad de sus miembros por el lenguaje. Conserva para ellos sucesos cuyo momento de vivencia no pueden determinar. Preserva informaciones que el individuo le confía, salvándolas del olvido y transmitiéndolas a veces a través de generaciones. Los mecanismos interpersonales por los que el niño está incitado a compartir su experiencia son la base de los procesos acumulativos de la evolución cultural. El lenguaje aparece como la condición esencial de dos características complementarias de la especie humana, la individuación y el dato cultural" (Ric., 168).

3.3. EL DESARROLLO MORAL.

3.3.1. La moral.

. Según Spirkín, "la moral es un conjunto de hábitos, tradiciones, costumbres y de los conceptos que los fijan y que dan forma a las relaciones entre la gente en su vida diaria y a la actitud del hombre respecto a sí mismo; expresa las normas de conducta del hombre, tanto en la sociedad como en su vida privada, que son características para un ambiente social dado y, en la sociedad clasista, para una clase determinada" (pág. 171).

. Desde el punto de vista psicológico, lo que importa es ver cómo la conducta de las personas va siendo inducida, orientada y conformada de acuerdo con las normas morales (la moral) y por ellas valorada.

. Por reglas morales podemos entender aquellos criterios sociales, explícitos o implícitos, que califican los actos de los individuos como buenos o como malos.

. Son tres los aspectos que el psicólogo suele considerar respecto a la moralidad: la dimensión cognoscitiva, la dimensión afectiva y la dimensión comportamental propiamente dicha, dimensiones que corresponden a las que algunos autores distinguen en toda actitud. En este caso se trataría del conocimiento moral, el sentimiento moral y la conducta moral.

. Como dice Brown, "la adquisición de una regla moral es un proceso en estas tres dimensiones, aunque los investigadores no parecen haberla estudiado nunca de esta manera. Considérense las reglas: 'uno debería decir la verdad y no mentir'. La adquisición de esta regla impone, en primer lugar, una suerte de conocimiento; los términos de la regla, decir la verdad y no mentir, deben conceptualizarse correctamente. Piaget y Kohlberg se han ocupado particularmente del conocimiento moral. La regla es, además, una guía para la conducta; prescribe una clase de conducta (decir la verdad) y proscribire otra (mentir). Bandura, Sears, los McCords y muchos otros se han interesado en la conducta. La regla, por último, es una guía para las ocasiones del sentimiento moral; - uno debería sentirse culpable al mentir, y virtuoso al decir la verdad cuando se tenía la tentación de mentir. El sentimiento moral es la dimensión del proceso en que más se interesó Freud" (Brown, pág. 415).

3.3.2. Teorías psicológicas sobre la moralidad.

3.3.2.1. Teorías del grupo social.

- Tres son los conceptos básicos para la comprensión de lo que, según este enfoque, constituye la conducta moral: norma, rol y grupo de referencia.

a) Por norma se entiende toda forma de comportamiento relativamente uniforme entre los miembros de un determinado grupo social. Una norma constituye una pauta de conducta para los individuos, una especie de presión a actuar así y no de otra manera, aunque esta pauta no esté especificada ni formalizada en una regulación explícita o legal.

b) Un rol es el conjunto de normas o pautas de conducta ligadas a una determinada posición del individuo en el grupo (status). Todo rol define las expectativas que los demás miembros del grupo tienen respecto a su comportamiento en las diversas situaciones.

c) Un grupo de referencia es aquel conjunto de individuos, aquella

"sociedad" respecto a la cual se mide el individuo, es decir, aquel grupo cuyas normas y expectativas constituyen las fuerzas reales que determinan su comportamiento.

- La moralidad de una conducta viene dictada por su conformidad a las normas que rigen en el grupo de referencia. Esto quiere decir que, según esta teoría, un individuo se comporta moralmente en la medida en que desarrolla sus roles de acuerdo con las normas requeridas por el grupo, y se comporta in moralmente cuando se aparta o desvía de esas normas (aunque el concepto de grupo de referencia abre la puerta a la "autonomía" moral del individuo, ya que puede ir variando esa referencia de acuerdo con sus propias opciones). Una conducta inmoral es, por tanto, un cierto tipo de conducta desviada (desviada respecto a la norma grupal), aunque eso no quiere decir que toda conducta desviada sea considerada inmoral; la moralidad o inmoralidad de una conducta dice referencia al cumplimiento o incumplimiento de las normas morales.

3.3.2.2. Teorías cognoscitivas.

- Enfatizan el papel desempeñado en la moralidad por la actividad intelectual. La moralidad sería una característica de la conducta interpersonal mediada por la actividad cognoscitiva y, por tanto, condicionada por el desarrollo y capacidad intelectual del individuo. Esto no quiere decir que a más o mayor inteligencia más moralidad, o viceversa. Lo que se quiere decir es que la manera propia de ser moral o inmoral, las formas de la moralidad, dependen muy fundamentalmente de las características intelectuales del individuo. Por tanto, el desarrollo intelectual condicionará el desarrollo moral.

- Jean Piaget concibe el desarrollo intelectual como una progresiva integración de esquemas de interacción entre el individuo y su medio. Según él, en este desarrollo pueden distinguirse dos grandes períodos:

(a) Período preoperacional: se caracteriza por el egocentrismo.

(b) Período operacional: se caracteriza por la capacidad de descen-
tramiento.

- De la misma manera que la inteligencia se iría configurando a partir de los intercambios del individuo con el medio ambiente, la moral iría surgiendo de los intercambios con el medio humano, es decir, de los intercambios o relaciones interpersonales. Las estructuras intelectuales posibilitan un tipo de relaciones humanas y ese tipo de relaciones determinará a su vez las características de la moral del individuo. Por tanto se pueden distinguir en el desarrollo moral dos formas o tipos de moralidad:

LAS DOS FORMAS DE LA MORAL
SEGUN JEAN PIAGET

Rasgos \ Tipo de moral	HETERONOMA	AUTONOMA
Respeto	Unilateral: adulto / niño.	Mutuo: entre niños.
Relación	De presión.	De cooperación.
Sentimiento	Del deber.	Del bien.
Regulación	Exterior.	Interior.
Personalidad	Egocentrismo.	Sociabilidad.
Responsabilidad	Objetiva.	Subjetiva (intenc.)
Justicia	En la autoridad.	En la solidaridad.
Sanciones	Expiatorias.	De reciprocidad.
Fuerza	Absoluta.	Relativa.

Adaptado de Jean Piaget, Los procedimientos de la educación moral. En: Piaget, J. y otros, La nueva educación moral. Traducción castellana. - Buenos Aires: Ed. Losada, 1967. Págs. 9-17.

(a) Moral heterónoma: Piaget la llama en ciertos casos de "realismo moral". Corresponde al período egocéntrico del individuo: se funda en una relación unilateral de respeto del niño para con el adulto, relación de presión que genera como sentimiento fundamental el del deber e identifica lo bueno con lo mandado por los adultos. Moralmente bueno es "lo debido", y el deber es obedecer a lo que mandan los adultos. La responsabilidad generada por el comportamiento estriba más en la objetividad del hecho que en la intención del sujeto. Se rige por una justicia vertical, autoritaria, y se apoya en sanciones que exigen la expiación más o menos arbitraria de la culpa.

(b) Moral autónoma: también llamada por Piaget moral de cooperación o de reciprocidad. Se funda en una relación de respeto mutuo entre individuos que se consideran iguales y cooperan entre sí, lo que presupone ya un grado elevado de socialización (descentramiento intelectual) y da pie al sentimiento fundamental del bien. Lo bueno es "lo concordado", es decir, lo determinado por el grupo. La responsabilidad recae más en el aspecto subjetivo, es decir, en la intención del sujeto. Se rige por una justicia solidaria y no requiere otra sanción que la del mantenimiento de las relaciones interpersonales, mediante una satisfacción a la persona o personas perjudicadas.

- Estos dos tipos de moral no se presentan necesariamente en formas puras, sino que existe una gradación en cada uno de ellos y un paulatino pasar de la moral heterónoma a la autónoma, lo que no quiere decir que ésta se alcance siempre ni unívocamente.

- Lawrence Kohlberg ha desarrollado la teoría de Piaget. Según él, en la evolución moral del individuo pueden distinguirse tres niveles, en cada uno de los cuales se presentarían, a su vez, dos estadios:

(1) Nivel preconventional: premoral (prepersonal).

. Estadio primero: Moralidad basada en el castigo y su evitación. No hay obligación moral, ni derecho, ni respeto a la autoridad, sólo conformidad con quien tiene el poder de castigar.

. Estadio segundo: Moralidad hedonista. Están justificadas las acciones que satisfacen necesidades, independientemente del impacto que produzcan en los demás.

(2) Nivel convencional: moralidad del conformismo con el rol convencional.

. Estadio tercero: Moralidad consistente en conformarse a las expectativas de los demás. El fin de la acción buena es agradar a los demás. Su motivo, el deseo de ser aceptado por los demás.

. Estadio cuarto: Moralidad basada en el respeto a la autoridad. La obligación moral consiste en el deber para con la autoridad social y religiosa. El motivo del acto moralmente bueno es el deseo de no decepcionar a la autoridad e incurrir en su censura.

(3) Nivel postconvencional: moralidad de los principios morales aceptados personalmente.

. Estadio quinto: Moralidad del contrato, de los derechos individuales, de la ley democráticamente aceptada. Todos los individuos tienen derechos, independientemente de su status, rol o importancia social.

. Estadio sexto: Moralidad de los principios de conciencia individual. Es una moralidad internalizada y autónoma. Un individuo puede actuar contra las expectativas de los otros y de la autoridad, siguiendo su conciencia.

→ *Revelación del primer estudio de Kohlberg (1963) — Brown & Bernstein, p. 315*
- Según Kohlberg, en condiciones favorables, hay una progresiva integración de todos los tipos de conducta moral bajo el control del pensamiento y de la razón (hipótesis experimentalmente no confirmada). Por otro lado, en lo que llama "el síndrome de Raskolnikov", el tipo convencional, al intentar el tránsito a la fase postconvencional, puede caer de nuevo en la preconvencional; entonces actuará de un modo más egoísta que nunca y sólo se tomará a sí mismo como medida reguladora de sus acciones.

3.3.2.3. Teorías del refuerzo.

- Los teóricos de esta tendencia, no están interesados en definir qué sea una conducta moral, que en cada caso vendrá determinado por los criterios de cada sociedad o grupo social, sino en determinar experimentalmente las condiciones y circunstancias que determinan la aparición o desaparición de lo que cada sociedad considera como moral o inmoral.

- Para ellos, toda conducta y, por tanto, también la conducta moral (en cuanto moral o inmoral) es aprendida. El aprendizaje moral se produce en circunstancias analizables y puede explicarse mediante los mismos principios que rigen el aprendizaje de toda conducta.

- Existen dos tipos fundamentales de control de las conductas: el control positivo y el control aversivo. El control positivo indica que la posibilidad de que se presente una determinada conducta depende de los refuerzos positivos o "premios" que esa conducta haya recibido en ocasiones anteriores (tanto la aparición de consecuencias satisfactorias como la desaparición de es

estimulaciones desagradables). El control aversivo representa el proceso opuesto: la posibilidad de que se produzca una determinada conducta disminuye en la medida en que genera consecuencias desagradables o "castigos" (tanto la aparición de consecuencias desagradables como la desaparición de estímulos satisfactorios).

- La conducta moral supone, en el adulto, la interiorización de los controles, es decir, el establecimiento de un sistema poderoso de autoreforzamientos. Los valores hacen referencia a los incentivos preferidos por el sujeto en cada caso. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social, los valores controlan la conducta a través del mecanismo del autoreforzamiento. "Los criterios comportamentales representan los valores y la anticipación de la propia satisfacción o la crítica de sí mismo por las acciones que corresponden o se apartan de los criterios adoptados sirven como influjos controladores" (Bandura, 1971, pág. 31).

3.3.2.4. Teorías psicoanalíticas.

- Para Freud, la conducta es moral cuando el yo actúa guiado por la presión del superyó, tratando de que la satisfacción del ello se acomode a sus demandas (bien sea disminuyendo sus exigencias, aplazándolas, modificándolas o, sencillamente, eliminándolas).

- La conciencia moral es la función negativa del superyó; su función positiva es la de ser ideal del yo. En cuanto ideal del yo, el superyó ofrece al individuo aquellos modelos y esquemas de acuerdo con los cuales debe conformar su conducta y su desarrollo. En cuanto conciencia moral, el superyó prohíbe, inhibe y censura todas aquellas tendencias que podrían contrariar las normas de comportamiento socialmente aceptadas (y exigidas por el ideal del yo), así como desencadena la angustia, la recriminación y la tendencia a la reparación cuando el sujeto quebranta esas normas.

- La conciencia moral es "la percepción interna de la repulsa de determinados deseos. Pero su particular característica es que esta repulsa no tiene necesidad de invocar razones ningunas y posee una plena seguridad de sí misma. Este carácter resalta con más claridad aún en la conciencia de la culpabilidad, esto es, en la percepción y la condena de actos que hemos llevado a cabo bajo la influencia de determinados deseos" (Freud, TT, pág. 94).

- El acceso a la cultura (socialización) impone la necesidad de reprimir numerosas tendencias instintivas; esta situación conflictiva entre el que

rer y el no querer conduce a un sentimiento de culpabilidad que toma "cuerpo" como conciencia moral y que, ante las trasgresiones, se manifiesta como culpa vindicativa, es decir, como necesidad de castigo.

- Para Viktor Frankl, representante de la línea llamada del psicoanálisis existencial, el verdadero ser del hombre comienza allí donde termina su impulsividad: la autenticidad del ser humano está precisamente en la dimensión en la que el hombre es dueño y responsable de sí mismo, es decir, en su dimensión "espiritual" (dimensión no óptica, sino ontológica, y entendida antropológica, no religiosamente). El hombre es, fundamentalmente, un ser responsable; pero la responsabilidad para algo y ante alguien (responsabilidad, insiste Frankl, viene de responder). El hombre no sólo está llamado a liberarse de sus determinismos psicobiológicos, sino, muy principalmente, está llamado a liberarse para realizar en su existencia finita una serie de valores que le den sentido. Ahora bien, la dimensión espiritual existencial sería radicalmente inconsciente, ya que no se podría "reflejar", sino sólo ejecutar. Precisamente la logoterapia propuesta por Frankl trata de ayudar al hombre a descubrir ese "logos inconsciente", es decir, ese llamado profundo que hay en la persona humana a realizarse como ser valioso.

3.3.3. Moral y clase social.

. Posiblemente, como señalaba Brown, las diversas teorías sobre la moralidad, más que contraponerse, se complementan (por lo menos parcialmente), en la medida en que apuntan a aspectos dimensionales distintos de la conducta moral. De hecho, cada una de estas teorías parece apuntar a un tipo diverso de aprendizaje.

. "Hay un aprendizaje cognoscitivo de conceptos o reglas entre cuyas variables críticas figuran: a) el conjunto de casos positivos y negativos; b) el número de atributos ruidosos o distractores; c) el orden temporal de los casos; d) la atención del que está aprendiendo a los casos; e) el poner nombre a los casos; f) la formulación explícita de la regla o concepto; g) el nivel intelectual del que está aprendiendo. La segunda clase de aprendizaje es aprendizaje instrumental o de condicionamiento operante, en el cual la conducta va cobrando forma en virtud de un reforzamiento selectivo. La tercera clase de aprendizaje es la imitación o el aprendizaje por identificación, según la cual una persona toma a otra por modelo. El poder percibido del modelo parece ser una de las determinantes de la imitación y otra es los cuidados proporcionados por el modelo. La cuarta clase de aprendizaje es la del condicionamiento clásico (o respondiente) de las respuestas autónomas, especialmente emocio-

nales... Las cuatro clases de aprendizaje, con toda probabilidad, no tendrán la misma importancia por lo que respecta a las tres dimensiones de la moralidad. La adquisición del conocimiento moral tiene que encerrar, principalmente, un aprendizaje cognoscitivo; la conducta parece depender tanto del condicionamiento instrumental como de la imitación; el sentimiento quizá depende del condicionamiento clásico" (Brown, 419).

. Si la moral depende de las normas sociales y el individuo la hace suya a través de los procesos de aprendizaje que va realizando en su existencia, es evidente que su moral va a ser la del grupo al que pertenece y que va a aprender aquellos hábitos, comportamientos y actitudes, a sentir aquellas valoraciones y a incorporar aquellos principios, criterios y valores que le son impuestos y transmitidos por su propio grupo. En otras palabras, toda moral es, por principio, moral de grupo. Y supuesto que los grupos fundamentales que constituyen la sociedad actual son las clases sociales, es evidente que la moral es, por principio, una moral de clase.

. Evidentemente, esta moral de clase, que el individuo hace suya, tiende a adquirir una base universal, absoluta; en otras palabras, todo grupo tiende a generalizar sus propios principios morales atribuyéndoles un carácter universal, propio de la naturaleza humana, y no de su peculiar realidad histórica. Esta naturalización de la moral histórica es una de las consecuencias del papel que estructuralmente juega la moral, es decir, en ello se manifiesta la acción ideológica de la estructura social.

. Al analizar ideológicamente las diversas morales, tras su pretensión de universalidad se esconden los intereses de la clase que impone esas normas morales. Este es, claramente, el caso de la llamada "moral burguesa".

. Según J. L. Aranguren, con el triunfo de la burguesía se establece socialmente en el siglo XIX una moral. Esta moral "procede de una cosmovisión individualista, es fundamentalmente moral de clase, y se presenta como expresión de un idealismo espiritualista. Las virtudes cardinales de esta moral son, aparte la laboriosidad... la previsión y el ahorro, la virtud del orden, la pulcritud y limpieza, la seriedad y 'honradez' en los tratos comerciales, y el 'buen nombre', es decir, la respetabilidad. Sin duda todas las citadas virtudes son auténticas virtudes..., pero virtudes menores. Su sobreestimación por la burguesía del siglo XIX produjo una inflexión, en el sentido de la forma mentis burguesa, de la vieja moral cristiana. El nuevo código moral, sobreponiéndose al cristiano, se sobrepone a él y lo deforma, no tanto en

cuanto al contenido o materia de los preceptos, sino en cuanto a la forma o - espíritu... Las virtudes cristianas fueron así utilizadas para ser puestas al servicio de una promoción social o de su consolidación... Si nos situamos en esta perspectiva, se entiende bien la conversión de la virginidad, cuyo sentido genuino sólo puede ser la ofrenda del cuerpo -y del alma-, intactos, a - Dios, en ahorro de los sentimientos y los actos amorosos, para invertirlos, - cuando llegue el momento, y con el mayor rendimiento posible, en el negocio - matrimonial. La 'honradez' en el contrato... requiere la entrega de mercancía sana y no averiada... El clasismo de la castidad femenina está, en la moral - burguesa, muy a la vista. Lo que importa es la 'defensa social' de nuestras - mujeres y nuestras hijas... al precio de la organización de la prostitución - de 'las otras' (Aranguren, 1972, 38-41).

3.4. EL DESARROLLO SEXUAL.

3.4.1. La identidad sexual.

. Hombre y mujer constituyen las dos caras del ser humano. Sobre la base de una identidad en lo fundamental, se edifica todo un proceso de diferenciación entre el hombre y la mujer, diferenciación que comienza en lo biológico-corporal y culmina en lo psíquico y social.

. Así, al analizar a los hombres y mujeres concretos de nuestra sociedad - contemporánea, sujetos adultos, nos encontramos con dos seres claramente dis tintos, no sólo en su organismo fisiológico, sino en su manera de ser, sus - comportamientos característicos, sus roles sociales, sus aspiraciones humanas y hasta las normas (legales o no, explícitas o implícitas) que regulan su - existencia.

. Toda diferenciación puede ser considerada como normal y hasta deseable, en la medida en que exprese la diversidad posible de procesos que históricamente puede realizar el ser humano. Que una de estas diferenciaciones se centre en la sexualidad, nada tiene de peyorativo y, bajo cualquier punto de vista que se lo considere, supone un enriquecimiento del ser humano.

. El problema surge cuando el análisis concreto de la diferenciación tal - como se presenta históricamente pone de manifiesto algo más que una diversidad. Y lo que de hecho se vislumbra en la diferenciación sexual es una discri minación sexual que, en lugar de afirmar, niega la alteridad real de la mujer, subordinando su desarrollo y proyecto de vida al desarrollo y proyecto vital del hombre.

. Una diferenciación es discriminatoria cuando las características diversas sirven para justificar o dar base a una situación desventajosa respecto al desarrollo humano, es decir, cuando la alteridad funda la subordinación, la dependencia y aun la opresión.

. Es importante, entonces, reexaminar cuáles son las raíces [ontológicas y ónticas] de la diferenciación sexual, y en qué momento o punto o en base a qué se produce la diferenciación discriminatoria. En otras palabras, se buscan las raíces de la identidad sexual de las personas, y las raíces de esta específica identidad histórica que encontramos y que subordina un sexo al otro.

. Dos raíces se suelen señalar fundamentalmente a la identidad sexual: las fisiológicas (genéticas) y las socio-culturales.

(a) Identidad a partir de lo fisiológico:

- Quienes sostienen este punto de vista consideran que la realidad sexual está determinada fundamentalmente a partir de la información contenida en los genes, y que los principales rasgos que definen al hombre y a la mujer se encuentran ya de alguna manera prefigurados hereditariamente.

- Sería, pues, la estructura anátomo-fisiológica el factor condicionante fundamental de hombre y mujer.

- Esta tendencia biologista es, por ejemplo, defendida por ciertas corrientes psicoanalistas, que consideran que la inferioridad de la mujer se basa en su inferioridad anátomo-biológica (expresada simbólica y realmente en la ausencia del pene, instrumento de poder, superioridad y dominio). Así, de alguna manera la biología se convertiría en destino.

- Evidentemente, el factor fisiológico principal que actuaría la diferenciación sexual serían las hormonas, con su acción, no sólo en las diversas formas corporales, sino, sobre todo, mediante su influjo en las estructuras nerviosas y cerebrales. La función sexual más característica sería la procreadora.

(b) Identidad a partir de lo socio-cultural:

- Quienes defienden que la identidad sexual se construye básicamente a partir de los aspectos socioculturales argumentan que, desde una igualdad fisiológica, se construyan una diversidad incalculable de formas sexuales, incluidas las llamadas formas patológicas (inversión, homosexualidad, etc.). Lo único que permanecería constante sería la función reproductora, tanto en hombre como mujer; pero ya la manera de ser padre o madre (fuera de los aspectos estrictamente transmisores de la vida) serían diferentes y mucho más la manera cotidiana o "normal" de ser hombre o mujer, hasta el punto que lo que en una parte se tiene por masculino en otra puede ser considerado como femenino y viceversa.

- Prácticamente todas las corrientes psicológicas actuales mantienen este punto de vista que, sin negar la base fisiológica, otorga a factores socio-culturales el papel principal en el proceso de identificación sexual. Sin embargo, las explicaciones ofrecidas por las escuelas presentan notables diferencias.

(a) La escuela freudiana supone que, en el enfrentamiento entre el deseo y la ley (nuclearizado simbólica y realmente en el conflicto edípico), - el individuo resuelve el problema mediante la identificación con la figura paterna correspondiente, que, de ahí en adelante, servirá como molde para el desarrollo y, por consiguiente, como modelo sexual. El proceso se podría esquematizar en cuatro pasos: 1. Deseo de la madre; 2. Miedo a la venganza del padre; 3. Identificación con el padre; y 4. Identidad sexual propia. A. Jeanniere saca las siguientes consecuencias: "Ser hombre y ser mujer no es simplemente - ser macho y hembra de la especie humana; es descubrirse persona en una cultura y la sexualidad no se manifiesta al hombre y a la mujer más que a través - de la oposición -social- de la ley y el deseo... La sexualidad humana no es ni fuente única, ni simplemente atmósfera; es una dialéctica fundamental que se mezcla con otras dialécticas fundamentales... La sexualidad se hace lenguaje y obra humana, obra que hay que hacer, delicada, difícil y apasionada... La masculinidad y la femineidad serán, a partir de ahora, lo que el hombre y la mujer hagan de ellas" (En Centre d'Etudes Laennec, Sexualité humaine. Paris: Lethielleux, 1966, págs. 299-316).

(b) Las escuelas del rol: la realidad de los sexos se explica fundamentalmente por los papeles que en cada sociedad concreta deben desempeñar. - El origen de la identidad de hombre y mujer como tales se encuentra en las - funciones concretas que la organización e interacción social les exige en cada circunstancia histórica. "Puesto que el papel de la mujer implica biológicamente la procreación de los niños, el papel socio-emocional expresivo es -- más naturalmente desempeñado por la madre en la familia nuclear, lo que deja el papel instrumental al hombre" (Berkowitz, 546, aludiendo a la opinión de - Parsons y Bales, investigadores de grupos pequeños). Las teóricas del movimiento feminista insisten en este enfoque. Según Betty Friedan, "la mística - femenina permite y aun estimula a las mujeres a ignorar la pregunta sobre su identidad. La mística afirma que pueden responder a la pregunta '¿quién soy - yo?' diciendo 'soy la mujer de Antonio... la madre de María'". Para Betty - Friedan, la sociedad ha encerrado a las mujeres en un estrecho papel, racionalizado por una mística elusiva que sirve a las necesidades de los hombres, -

pero no a las de las mujeres mismas.

(c) La escuela del desarrollo cognoscitivo enfatiza el papel fundamental que, en la adquisición de la identidad sexual, juega la imagen cognoscitiva que el individuo adquiere sobre sí mismo. Lawrence Kohlberg resume en los siguientes puntos esta concepción:

1. La identidad sexual o clasificación de sí mismo como niño o niña es el organizador básico de las actitudes relativas al papel sexual.

2. Esta identidad resulta de un juicio básico sobre la realidad física hecho en un momento relativamente temprano del desarrollo del niño.

3. Mientras este juicio cognitivo está cristalizando en la concepción de una idea sexual constante, categórica, entre los 2 y los 7 años, los conceptos infantiles acerca del papel sexual y de lo corporal pueden verse influidos por ciertas variables ambientales, con consecuencias importantes para las actividades actuales y ulteriores relativas al papel sexual.

4. Las clasificaciones básicas de sí mismo determinan los valores básicos. Los masculino-femeninos surgen de la necesidad de valorar las cosas que son consecuentes con el yo o propias de él.

5. En los niños aparecen pronto unos estereotipos universales básicos de los roles sexuales. Estos estereotipos nacen de la concepción infantil de las diferencias corporales, concepción apoyada por diferencias visibles en la asignación de los papeles sociales a los sexos.

6. Estos estereotipos básicos llevan entonces al desarrollo de valores masculino-femeninos en los niños...

7. Tras haber adquirido unos valores masculino-femeninos, el niño tiende a identificarse con figuras de su mismo sexo, en particular la parental...

8. Aunque la identificación con una persona del mismo sexo y la formación de valores de rol sexual en general puede verse facilitada y consolidada por una conducta parental apropiada, el proceso parece ocurrir también sin la presencia de la figura parental del mismo sexo y en circunstancias muy variadas para la cría del niño. Se diría que las influencias más claras de la actuación parental son negativas, no positivas; es decir, ciertas actitudes de los padres pueden crear en el niño ansiedades y conflictos específicos, inhibidores del desarrollo de las actitudes propias del rol sexual, pero no está en absoluto claro, en cambio, que dichas actitudes de los padres puedan positivamente crear dichas actitudes.

9. Todas estas tendencias siguen, en gran medida, un curso regular de desarrollo, determinado en gran parte por la maduración cognitiva (más que por la fisiológico-cronológica). Son el resultado de la organización evolutivo-cognitiva por el niño de un mundo social en el que los papeles sexuales se relacionan con nociones corporales y con funciones sociales básicas, - según moldes relativamente universales.

10. En la vertiente volitiva estas líneas de desarrollo pueden interpretarse como producto de unos impulsos generales a estructurar una realidad físico-social, a adaptarse a ella y a conservar una imagen de sí mismo estable y positiva" (En: Maccoby, págs. 146-147).

(d) Las escuelas del aprendizaje toman como punto de referencia sucesos previos discernibles, y no actividades intrapsíquicas inferidas (como - la escuela cognoscitiva). Según este punto de vista, la conducta y los valores del niño son determinados no por su papel masculino o femenino, sino por su historia en relación con el aprendizaje social. El proceso de aprendizaje en lo concerniente a lo sexual recibe el nombre de tipificación sexual: sería "el proceso por el que el individuo adquiere patrones de conducta sexualmente tipificados: primero aprende a distinguir entre estos patrones; después, a generalizar estas experiencias concretas de aprendizaje a situaciones nuevas, y, finalmente, a practicar dicha conducta. El proceso incluye además el condicionamiento directo o indirecto de multitud de estímulos que adquieren valor diferenciador y provocan en los sexos distintas respuestas emocionales y de actitud" (Mischel, en Maccoby, pág. 38). Así, conductas sexualmente tipificadas son "aquellas que proporcionan típicamente distinta gratificación a uno y otro sexo, o, en otras palabras, tienen consecuencias que varían según el sexo del sujeto" (ibid., pág. 37). — Ver Money, 1977 (Hand), pág. 71.

. Un análisis crítico de todas estas explicaciones sobre las raíces de la identidad sexual nos puede llevar a la siguiente síntesis:

- a. Lo fisiológico-corporal es el condicionante básico de la identidad sexual de los individuos, el punto de arranque de cualquier proceso de identificación sexual. Ahora bien, este condicionamiento fundamental no es determinante en sentido mecánico, sino que la historia (socio-cultural-personal) elabora la identidad a partir de esa materia prima corporal. ↪
- b. Cada organización socio-cultural determina, explícita e implícitamente, las formas aceptadas como ejemplares y necesarias para cada sexo; estas formas pueden diferir notablemente de un grupo a otro

y de una a otra cultura.

- c. A través de los procesos de aprendizaje, el individuo humano se va convirtiendo en hombre o en mujer, sus hábitos y comportamientos - van siendo característicamente masculinos o femeninos. Este aprendizaje es diferencial, ya que las conductas sexualmente tipificadas producen diverso tipo de refuerzo según la identidad fisiológica del niño.
- d. En el desarrollo de la identidad sexual juega un papel muy importante el desarrollo de las estructuras cognoscitivas y, por consiguiente, la imagen que de sí mismo como hombre o mujer adquiere cada individuo. Los valores y actitudes adquiridos posteriormente están condicionados por la necesidad de consistencia con esta imagen propia de cada individuo.

Afect
Cognoscitivos
Comportamientos

3.4.2. Machismo y feminismo.

3.4.2.1. Los mitos sexuales.

- Por mito entendemos aquí aquella idea o conjunto de ideas que pretenden reflejar y explicar una determinada realidad, pero que de hecho la distorsionan y ocultan, en beneficio del poder social dominante.

- Es un hecho que el ámbito de las relaciones sexuales ha sido uno de los tradicionalmente más comprendidos a través de la mitología, en parte por su profunda repercusión afectivo-personal, pero sobre todo por su relación intrínseca con los núcleos centrales de la organización social (relaciones de poder entre los grupos, su surgimiento, conservación y justificación). A lo largo de la historia, implícita o explícitamente, de hecho ha habido una continua e intensa "política sexual": el sexo ha sido canal e instrumento de pactos, alianzas y traiciones, compras y ventas, guerras y pacificaciones. En última instancia, el sexo constituye una de las dialécticas fundamentales en las que se constituye históricamente la realidad humana.

3.4.2.2. La elaboración de la mitología.

- Podemos rastrear los pasos en el surgimiento de la mitología sexual tal como se conoce en nuestra cultura occidental actual. Estos pasos no hay que concebirlos como puntos de un proceso mecánico, sino que con ellos se intenta rehacer el camino implicado y, de algún modo, necesario para la elaboración de la mitología existente.

pero no a las de las mujeres mismas.

(c) La escuela del desarrollo cognoscitivo enfatiza el papel fundamental que, en la adquisición de la identidad sexual, juega la imagen cognoscitiva que el individuo adquiere sobre sí mismo. Lawrence Kohlberg resume en los siguientes puntos esta concepción:

"1. La identidad sexual o clasificación de sí mismo como niño o - niña es el organizador básico de las actitudes relativas al papel sexual.

2. Esta identidad resulta de un juicio básico sobre la realidad física hecho en un momento relativamente temprano del desarrollo del niño.

3. Mientras este juicio cognitivo está ~~crystalizando~~ cristalizando en la concepción de una idea sexual constante, categórica, entre los 2 y los 7 años, los conceptos infantiles acerca del papel sexual y de lo corporal pueden verse in fluidos por ciertas varibles ambientales, con consecuencias importantes para las actividades actuales y ulteriores relativas al papel sexual.

4. Las clasificaciones básicas de sí mismo determinan los valores básicos. Los masculino-femeninos surgen de la necesidad de valorar las co sas que son consecuentes con el yo o propias de él.

5. En los niños aparecen pronto unos estereotipos universales bá sicos de los roles sexuales. Estos estereotipos nacen de la concepción infantil de las diferencias corporales, concepción apoyada por diferencias visi- - bles en la asignación de los papeles sociales a los ~~sexos~~.

6. Estos estereotipos básicos llevan entonces al desarrollo de - valores masculino-femeninos en los niños...

7. Tras haber adquirido unos valores masculino-femeninos, el ni ño tiende a identificarse con figuras de su mismo sexo, en particular la pa- rental...

8. Aunque la identificación con una persona del mismo sexo y la formación de valores de rol sexual en general puede verse facilitada y conso lidada por una conducta parental apropiada, el proceso parece ocurrir también sin la presencia de la figura parental del mismo sexo y en circunstancias muy variadas para la cría del niño. Se diría que las influencias más claras de la actuación ~~parental~~ son negativas, no positivas; es decir, ciertas actitudes - de los padres pueden crear en el niño ansiedades y conflictos específicos, in hibidores del desarrollo de las actitudes propias del rol sexual, pero no es- tá en absoluto claro, en cambio, que d~~is~~has actitudes de los padres puedan - positivamente crear dichas actitudes.

9. Todas estas tendencias siguen, en gran medida, un curso regular de desarrollo, determinado en gran parte por la maduración cognitiva (más que por la fisiológico-cronológica). Son el resultado de la organización evolutivo-cognitiva por el niño de un mundo social en el que los papeles sexuales se relacionan con nociones corporales y con funciones sociales básicas, - según moldes relativamente universales.

10. En la vertiente volitiva estas líneas de desarrollo pueden interpretarse como producto de unos impulsos generales a estructurar una realidad físico-social, a adaptarse a ella y a conservar una imagen de sí mismo estable y positiva" (En: Maccoby, págs. 146-147).

(d) Las escuelas del aprendizaje toman como punto de referencia sucesos previos discernibles, y no actividades intrapsíquicas inferidas (como - la escuela cognoscitiva). Según este punto de vista, la conducta y los valores del niño son determinados no por su papel masculino o femenino, sino por su historia en relación con el aprendizaje social. El proceso de aprendizaje en lo concerniente a lo sexual recibe el nombre de tipificación sexual: sería "el proceso por el que el individuo adquiere patrones de conducta sexualmente tipificados: primero aprende a distinguir entre estos patrones; después, a generalizar estas experiencias concretas de aprendizaje a situaciones nuevas, y, finalmente, a practicar dicha conducta. El proceso incluye además el condicionamiento directo o indirecto de multitud de estímulos que adquieren valor diferenciador y provocan en los sexos distintas respuestas emocionales y de actitud" (Mischel, en Maccoby, pág. 38). Así, conductas sexualmente tipificadas son "aquellas que proporcionan típicamente distinta gratificación a uno y otro sexo, o, en otras palabras, tienen consecuencias que varían según el sexo del sujeto" (ibid., pág. 37). — Ver Money, 1977 (*Beach*), pág. 71.

. Un análisis crítico de todas estas explicaciones sobre las raíces de la identidad sexual nos puede llevar a la siguiente síntesis:

- a. Lo fisiológico-corporal es el condicionante básico de la identidad sexual de los individuos, el punto de arranque de cualquier proceso de identificación sexual. Ahora bien, este condicionamiento fundamental no es determinante en sentido mecánico, sino que la historia (socio-cultural-personal) elabora la identidad a partir de esa materia prima corporal. ↪
- b. Cada organización socio-cultural determina, explícita e implícitamente, las formas aceptadas como ejemplares y necesarias para cada sexo; estas formas pueden diferir notablemente de un grupo a otro

y de una a otra cultura.

- c. A través de los procesos de aprendizaje, el individuo humano se va convirtiendo en hombre o en mujer, sus hábitos y comportamientos - van siendo característicamente masculinos o femeninos. Este aprendizaje es diferencial, ya que las conductas sexualmente tipificadas producen diverso tipo de refuerzo según la identidad fisiológica del niño.
- d. En el desarrollo de la identidad sexual juega un papel muy importante el desarrollo de las estructuras cognoscitivas y, por consiguiente, la imagen que de sí mismo como hombre o mujer adquiere cada individuo. Los valores y actitudes adquiridos posteriormente están condicionados por la necesidad de consistencia con esta imagen propia de cada individuo.

Afect
Cognoscitivos
Comportamientos

3.4.2. Machismo y feminismo.

3.4.2.1. Los mitos sexuales.

- Por mito entendemos aquí aquella idea o conjunto de ideas que pretenden reflejar y explicar una determinada realidad, pero que de hecho la distorsionan y ocultan, en beneficio del poder social dominante.

- Es un hecho que el ámbito de las relaciones sexuales ha sido uno de los tradicionalmente más comprendidos a través de la mitología, en parte por su profunda repercusión afectivo-personal, pero sobre todo por su relación intrínseca con los núcleos centrales de la organización social (relaciones de poder entre los grupos, su surgimiento, conservación y justificación). A lo largo de la historia, implícita o explícitamente, de hecho ha habido una continua e intensa "política sexual": el sexo ha sido canal e instrumento de pactos, alianzas y traiciones, compras y ventas, guerras y pacificaciones. En última instancia, el sexo constituye una de las dialécticas fundamentales en las que se constituye históricamente la realidad humana.

3.4.2.2. La elaboración de la mitología.

- Podemos rastrear los pasos en el surgimiento de la mitología sexual tal como se conoce en nuestra cultura occidental actual. Estos pasos no hay que concebirllos como puntos de un proceso mecánico, sino que con ellos se intenta rehacer el camino implicado y, de algún modo, necesario para la elaboración de la mitología existente.

(a) Análisis positivista de los rasgos sexuales.

. El proceso comienza por la verificación descriptiva de la situación existente de hecho. Se recogen los datos a través de encuestas descriptivas de la situación, sobre todo de la clase social más inmediatamente asequible a este tipo de estudios y considerada como la "clase normal", es decir, - la clase media (burguesa).

. Estos rasgos pueden encontrarse en cualquier descripción "caracterológica" sobre la psicología diferencial de hombre y mujer: son rasgos contrapuestos y complementarios. La lista presentada por Gissel es bien típica al respecto (ver Prob. de Ps. S. en A.L., pág. 362). A menudo estos rasgos se consideran como extremos de un continuo caracterológico; sin embargo, se verifica como constante la presencia e identificación de cada uno de los sexos en uno de los dos polos.

(b) Funcionalidad de los rasgos sexuales.

. El segundo paso en la mitificación de los rasgos sexuales diferenciales lo constituye la verificación, tanto a nivel fáctico como teórico, de la función que estos rasgos desempeñan en la organización social existente.

. Así, por ejemplo, se verifica que mucho de estos rasgos cobijan - y facilitan la función de reproducción biológica y, a través de la maternidad, dan solidez a la organización familiar, a los valores conservadores, tan necesarios como base de la actual sociedad.

. Por otro lado, como indicábamos antes con Parsons y Bales, las características de orden afectivos responderían a la necesidad que el grupo tendría de una satisfacción emocional por parte de sus miembros; con ello, el aspecto funcional del quehacer grupal quedaría encomendado a los hombres, mientras que el aspecto funcional del bienestar interno sería labor de las mujeres.

. Al encontrar, pues, la función que cumplen los diversos rasgos caracterológicos se refuerza y confirma el convencimiento social sobre la normalidad y el sentido teleológico de estos diversos rasgos. En otras palabras, - se cree encontrar una verificación de su enraizamiento natural en su patente teleología social.

(c) Las formas de socialización sexual.

. Mediante estudios transculturales, se verifican las constantes y las variables en estos rasgos caracterológicos sexuales. Sin embargo, el análisis parte siempre del presupuesto de la necesidad de determinadas funciones

sociales y la expectativa de que estas funciones deben ser satisfechas mediante una diferenciación sexual. Con ello, el análisis se suele limitar a verificar qué sexo cumple cada función en cada caso, así como las formas en que cada sociedad asegura el cumplimiento de esas funciones. Lo que nunca se cuestiona son las funciones mismas y el presupuesto de su verificación sexualmente diferenciada.

. El problema con este tipo de análisis es que, de alguna manera, - la hipótesis de trabajo predetermina los resultados. Si las funciones se suponen constantes (invariables), las variables quedan reducidas a las formas de transmisión (procesos de socialización), quedando siempre como modelo implícito el de aquella sociedad donde se logren cumplir mejor esas funciones.

. Mediante este artificio, se fortalece la idea de la normalidad de los rasgos "masculinos" y "femeninos" hallados y descritos, aunque ciertas - culturas "feminicen" más el papel del hombre o "masculinicen" el papel de la mujer, es decir, atribuyan al hombre funciones más "típicamente" femeninas o a la mujer funciones más "típicamente" masculinas.

(d) La naturalización de lo histórico.

. El último paso en la mitificación de los rasgos sexuales lo constituye la atribución a la naturaleza, generalmente mediada por los determinismos genéticos y biológico, de la razón y causa de la diferenciación caracterológica sexual. Se es mujer u hombre por naturaleza, y la naturaleza del ser - hombre o mujer es ser de esta o de la otra manera, es decir, adquirir estos o aquellos rasgos (que corresponden a estas o aquellas funciones).

. Con ello se atribuye a la esencia del ser humano la determinación de determinados rasgos comportamentales, que quedarían por lo mismo ligados a procesos y necesidades biológicas. En otras palabras, la biología se convierte en destino histórico (en forma caricaturesca cuando lo biológico se define como instintivo).

- Es claro que este análisis es a veces muy sutil y, positivísticamente, científico. De hecho, como subraya Gissi, las características presentadas como naturales del hombre y de la mujer, son al mismo tiempo características reales y míticas, y esa ambigüedad es precisamente la que mantiene su aparente veracidad. En efecto, "son reales porque se dan en el hombre y la mujer - promedio": si analizamos al hombre y mujer de clase media de nuestra sociedad encontraremos estos rasgos como bastante característicos. Y, sin embargo, "son míticas porque se suponen 'naturales', inherentes a 'la esencia' del hombre y

la mujer y no culturalmente creadas. Lo que hace que el mito sea real es la socialización que parte del mito y lo confirma, al crear mujeres "femeninas" y hombres "viriles" (Prob. P. S., 361).

- La mitología actual halla su caricatura patologizante en los síndromes del machismo y el hembrismo. En PAL he caracterizado al machista con cuatro rasgos:

- a. La fuerte tendencia hacia la actividad genital.
- b. La tendencia a la agresividad corporal (frecuentemente acompañada por la tendencia a un fuerte consumo de alcohol).
- c. La tendencia al "valeverguismo", es decir, a la indiferencia a todo aquello que no se relacione claramente con su imagen del "macho" (y, en última instancia, con todo lo que no se vea asociado con las características a, b y c).
- d. El "guadalupismo": sensibilidad respecto a la madre idealizada y todo lo que, de alguna manera, se relacione con la figura materna (en nuestros países de tradición católica, con la Virgen).

- De una manera complementaria, se podría caracterizar el hembrismo por los siguientes rasgos:

- a. Instrumentalidad frente al hombre: la realización de la mujer sólo es concebible mediante el servicio al macho, y la procreación y educación de los hijos.
- b. Virginidad y enclaustramiento: la mujer debe reservarse para su hombre, mientras es soltera, y para su hogar, desde que se casa. Frente a la genitalidad machista, la hembra debe llegar virgen al matrimonio: sólo el marido debe llegar con experiencia sexual y formar a su esposa en este aspecto.
- c. Sensibilidad y afectividad: la hembra es de inteligencia inferior; a ella no le compete el enfrentamiento y resolución de los problemas objetivos, sino en cultivar la emotividad y el eco afectivo frente a las realidades subjetivas.
- d. Conservadurismo y religiosidad: la hembra debe ser la encargada de mantener las relaciones de la familia con las tradiciones culturales y con los espíritus -humanos y divinos-. Mediante su religiosidad, ella mantiene a la familia (y a la sociedad) religiosa con los antepasados y con Dios.

3.4.2.3. La desmitificación de hombre y mujer.

- El análisis psicosocial debe preguntarse por el aspecto ideológico de estas maneras concretas de ser hombre y mujer postuladas como naturales. - Debe preguntarse cuáles son las raíces concretas de estos rasgos que no sólo diferencian, sino que, de hecho, discriminan y, por tanto, cuál es su sentido frente al todo social concreto que los potencia y propicia.

(a) Datos experimentales.

. Sin negar los límites de lo biológico y la inalterabilidad de ciertas funciones sexuales, determinada por la estructura orgánica del ser humano, es indudable que las diversas culturas, no sólo muestran una variación en cuanto a los rasgos definitorios de la masculinidad y femineidad, sino que incluso su organización social y conducta no puede ser analizada partiendo de un esquema preconcebido de funciones (que pueden ser incapaces de describir esa organización social concreta). Como indica Margaret Mead, "muchos, si no todos los rasgos de la personalidad que llamamos masculinos o femeninos se encuentran tan superficialmente ligados al sexo como las formas de vestirse, comer o peinarse que una sociedad asigna a cada sexo en un período determinado".

← . Por otro lado, es experiencia de la psicología la flexibilidad y modificabilidad de la conducta humana. Esta modificabilidad tiene, obviamente, sus límites, pero referida a rasgos de conducta considerados como característicos de cada sexo esos límites son muy pocos.

. Finalmente, el punto más importante se cifra en el análisis de las raíces motivacionales del ser humano, es decir, en su cuadro de necesidades. Salvado el marco más básico de las necesidades muy primarias (comida, abrigo, integridad, etc.), parece cada vez más claro el hecho de que las necesidades se van determinando históricamente y que, por consiguiente, aquellas funciones que hoy se pretenden ligar a las necesidades humanas pueden variar al variar las necesidades de los individuos de una sociedad. Este punto es crucial para la determinación histórica de hombre y mujer, y supera el psicologismo generalmente imperante en la reflexión sobre el tema.

. De ahí la necesidad de hacer un examen histórico de la totalidad social que requiere y produce esas maneras concretas (discriminatorias) de ser hombre y mujer que encontramos en nuestra sociedad. Vamos a examinar esa totalidad, mediante un análisis de los mitos sociales sobre la realidad de la mujer entre nosotros, ya que ella es quien lleva la parte peor en la diferenciación sexual discriminatoria.

(b) Análisis estructural de la mitología feminista.

. Un análisis psicosocial que pretenda llegar a las raíces ideológicas de los rasgos femeninos "naturales", tiene que preguntarse por la significación de las supuestas características frente al todo social. Podemos condensar estas características en tres mitos: el mito de la esposa amante, el de la madre santa y el del eterno femenino. Cada uno de ellos representa una dimensión cognoscitivo-afectiva, que moldea a la mujer de acuerdo a las exigencias de la estructura social.

. En el mito de la esposa amante se naturaliza y sublima la subordinación de la mujer al hombre, como misión y destino. La mujer es para el hombre. Este "para" definitorio se encuentra anclado en el convencimiento social de que la realización del hombre se instrumentaliza en la ejecución de alguna tarea social, mientras que la realización de la mujer se instrumentaliza en su dedicación matrimonial a un hombre. En otras palabras, si la realización del hombre como tal pasa por el trabajo, la realización de la mujer como tal pasa por el servicio al hombre. Socialmente al hombre se le mide por sus logros profesionales, a la mujer por los logros de su hombre. De ahí el fracaso de quienes no logran obtener un buen matrimonio o ven desaparecer las posibilidades de lograrlo.

. Evidentemente, este mito lo único que hace es naturalizar y ensalzar una vergonzante situación de esclavitud "existencial": la mujer como instrumento para la realización del hombre, instrumentalización que implica el castramiento de las posibilidades de plenitud de la mujer en otros ámbitos de la existencia, en una perpetua subordinación al ser personal y social del hombre. De alguna manera, este mito justifica una repartición del poder social y justifica por lo mismo una sociedad esencialmente jerarquizada (lo que, ideológicamente, significa una justificación de este tipo de jerarquización actual que vivimos). La supuesta jerarquía natural entre los sexos muestra el camino para la ~~con~~naturalidad de la jerarquización en el poder social.

. Un segundo mito, más profundo y sutil todavía, es el de la madre. A la madre se le atribuyen, por el mero hecho de serlo, una serie de características y atributos idealizados. Una madre siempre es buena, santa, abnegada, acogedora, bella... La madre es lo más sagrado e intocable que puede tener el hombre, y por ello el insulto más grave en nuestra sociedad es mentarle a alguien "la madre".

. El primer aspecto que encubre el mito sobre la maternidad es el -

abismo entre los atributos idealmente otorgados a la madre y su realidad. Ninguna mujer logra responder a todos esos atributos que, teóricamente, por el hecho de ser madre, le competerían connaturalmente (¿genética o instintivamente?). Así, en nuestro medio, la imagen ideal de la madre encubre la realidad triste de la madre.

. Con el mito de la madre se sublima una división social del trabajo discriminadora, en la que la mujer, a partir de su condicionamiento biológico, se convierte en "ponedora de hijos" y servidora de las tareas hogareñas. Este proyecto vital de madre cumple un papel esencial en la sociedad actual: "la función de madre... estriba en el suministro de normas de aprendizaje estabilizador en el seno de la familia como grupo primario... La madre, pues, -o, mejor, la función de madre, tal y como entre nosotros es aprendida y asimilada por la mujer desde su infancia-, sirve decididamente a la conservación de la forma familiar, y la estructura de la familia así conseguida sirve, en última instancia, al sistema social del cual es parte... La función de madre es... la de internalización en los hijos de los valores familiares; es decir, de los valores del sistema" (Castilla del Pino, CESM, 68-70).

. Finalmente, y a un nivel supuestamente más sutil (y más abstracto también), se encuentra el mito del "eterno femenino". Según este mito, la mujer constituye una especie de misterio insondable, su comportamiento más significativo brota de los fondos más profundos de la naturaleza, más telúrica - que histórica, más instintiva que humana. La mujer, en ese sentido, constituiría un misterio inabarcable e inaccesible. Ver Ander Ess y Zamboni (1972)

. El mito del eterno femenino sirve para enmascarar la instrumentalización corporal de la mujer, a través de todos los ritos a la belleza, la comercialización del erotismo y la institucionalización de la virginidad. El cuerpo se convierte así en la posesión más preciada de la mujer, su bien más precioso. La mujer entra al mundo de la competencia, no con el fruto de su capacidad intelectual o moral, con el fruto de su trabajo, sino con la belleza de su cuerpo, lo que la prepara para obtener un buen matrimonio que le asegure una digna maternidad. Así, pues, la mujer necesita belleza y virginidad: - la una para atraer, la otra para garantizar la seriedad del producto ofrecido y la privacidad de quien efectúe la adquisición (propiedad privada).

. Pero lo que sobre todo garantiza y encubre el mito del eterno femenino es la exigencia social de que la mujer no cambie, de que siga siendo - lo que es, y eso so capa de que su ser más profundo y auténtico ya está dado

en esos rasgos predeterminados desde lo genético.

. En definitiva: si el mito de la esposa esclaviza a la mujer al hombre, el mito de la madre le esclaviza al hijo y el mito del eterno femenino le esclaviza a su cuerpo y a permanecer perpetuamente en su situación de esclava.

. Junto a los mitos de la feminidad, se encuentra el antimito de la prostituta: la prostituta es mujer (es decir, tiene un cuerpo y está ^{llamada} también a realizarse por mediación del hombre), pero no es esposa (no es propiedad privada, sino pública), ni es madre (no tiene familia ni la sociedad la acepta como transmisora de sus valores).

- Si los mitos feministas consagran la organización social del poder y la distribución del trabajo, los mitos machistas consagran la evasión y el escapismo como actitud valiosa frente a los problemas sociales y el posible cuestionamiento político de la organización social.

3.5. EL DESARROLLO ESCOLAR.

3.5.1. El modelo escolar.

. Everett Reimer define la escuela como aquella institución o tipo de instituciones que requiere "la asistencia a salones de clase de grupos de edades específicas que son supervisados por maestros y que siguen el estudio de currículos graduados" (LEHM, 51).

. Son muchos los autores que han analizado críticamente la realidad de la escuela latinoamericana en estos últimos años. Resumamos, aquí, las principales características de una u otra manera señaladas por estos autores.

(a) Obligatoriedad: la escuela, como institución formativa, es constitucionalmente obligatoria hasta determinado nivel en la mayoría de los países latinoamericanos. Esta obligatoriedad no hay que entenderla de una manera absoluta, sino en el sentido de que, quien de alguna manera pretenda progresar en la sociedad, debe pasar por la estructura escolar. Esta característica de obligatoriedad de la institución escolar hace que todas aquellas otras características que le son propias sean por lo mismo impuestas obligatoriamente a los sujetos. En otras palabras, si la verticalidad es, por ejemplo, una característica del actual sistema escolar, eso quiere decir que la verticalidad es impuesto a los sujetos de la escuela obligatoriamente.

(b) Autoritarismo (verticalidad): las estructuras escolares se basan en una organización vertical, jerárquica, donde unos (pocos) mandan, y otros

(los muchos) obedecen. En la escuela se da como un presupuesto que tiene que existir un tipo de ordenamiento autoritario, y que la autoridad es previa y superior a la razón. En otras palabras, es la situación la que funda la autoridad de unos y la necesaria obediencia de otros.

(c) División social (dominación): la escuela establece una división radical entre los que saben y los que no saben, los que hacen y los que no hacen, entre los que dan y los que tienen que recibir. En otras palabras, la escuela establece una división en la que a unos corresponde el polo activo y dominador, y a otros el polo pasivo de la sumisión. Esta división estructural queda incluso consagrada físicamente en la organización de los salones de - clase o en los "laboratorios" y, en general, en las edificaciones escolares.

(d) Cosificación bancaria: la división práctica del trabajo implica una cosificación del material sobre el que labora la escuela. Aprender es memorizar, progresar es acumular, saber es poder repetir fielmente los actos y dictados del maestro. Se trata de la acumulación bancaria, del memorismo que considera formación la acumulación de conocimientos cosificados y piensa que la cultura es una suma de objetos acabados. Así, la escuela propiciaría no - una formación dinámica, crítica y creadora, sino una formación imitadora, sumisiva y acrítica.

(e) Competencia individualista: la escuela considera como uno de sus mecanismos dinamizadores más fundamentales la competencia individual entre - los sujetos. Uno de los objetivos es triunfar, y el éxito se mide por el ordenamiento, por el rango alcanzado respecto a los demás. En este sentido, la escuela enseña que el éxito consiste en quedar por encima de los demás, lograr mejores calificaciones que los otros, derrotarlos, independientemente - de si la labor realizada es valiosa o no, si las prácticas o ejercicios ejecutados sirven o no para el mejoramiento de la vida social.

(f) El título como objetivo: la escuela, mediante los mecanismos y - características señaladas, termina por presentar como objetivo supremo y final de su labor el otorgamiento de certificados y títulos. Obsérvese, entonces, que la meta ya no es ni siquiera la formación, el aprendizaje o el desarrollo, sino, simplemente, la obtención de un título que ofrece una serie de garantías y privilegios. Siendo esto así, toda la labor se encamina a la obtención de ese título, y los medios para ello son simplemente eso: medios, - instrumentos.

3.5.2. La escolarización de la existencia.

. Como ha señalado Ivan Illich, el modelo de la escuela ha tenido tanto éxito, ha prestado servicios tan excelentes a la actual organización social, que, paulatinamente, se ha tendido a extender este modelo a todos los campos de la vida práctica. Así, se ha ido pasando de la vida social como escuela a la escuela como modelo de la vida social.

. Así, los procesos educativos más diversos han ido asimilándose al modelo escolar, tanto en su organización, como en las características de su práctica y aun en su objetivo final (la obtención de un diploma). Escuela para hablar, escuela para padres, escuela para relaciones públicas, escuela para ganar amigos o clientes, escuela para descansar, escuela para dormir, escuela para pensar... Las actividades sociales más diversas, desde las más comunes hasta las más raras, sorprendentes o excepcionales tratan de someterse al modelo escolar y presentarse al mercado de la vida social con la garantía del modelo escolar y la promesa de un diploma públicamente reconocido.

. Al generalizar el modelo escolar, la sociedad está de hecho mostrando que este modelo es un producto suyo característico, pero también un mecanismo valioso que reproduce sus estructuras eficazmente (las estructuras de la organización social existente). En otras palabras, si se multiplica y generaliza a todos los campos el modelo escolar, es porque este modelo corresponde adecuadamente a lo que la sociedad actual es, a sus necesidades y demandas.

3.5.3. La escuela como base de la dominación.

. La escolarización creciente y progresiva de nuestra sociedad se comprende perfectamente cuando se analiza las funciones que cumple de hecho la escuela, los valores que trasmite y promueve, es decir, el servicio que realmente presta a la sociedad establecida.

. Según Reimer, cuatro son las principales funciones que cumple la escuela:

(a) La custodia de la niñez: "no cabe ninguna duda de que a los niños hay que cuidarlos -para que sean realmente niños, esto es, y no miembros jóvenes de la comunidad, participantes de los problemas sociales y productivos sociales acostumbrados de la misma" (31-32). Con ello, se prolonga largamente la niñez en la existencia de los individuos y "mientras los niños continúen siendo estudiantes de tiempo completo continuarán siendo niños -económica, política e incluso legalmente" (35). Esta función escolar de custodia relaciona estrechamente a la escuela con las prisiones, comparación -

odiosa si se quiere, pero que apunta a un aspecto bien real de la escuela actual: su poder de coerción y control social.

(b) La segunda función de la escuela es la de selección social. Es - ella "la que se encarga de colocar a los jóvenes en los casilleros que ocuparán cuando les llegue la edad adulta" (36). "La mayor parte de la selección de empleos no tiene absolutamente nada que ver con la elección personal, sino con la supervivencia dentro del sistema escolar. Salvo en los casos de - miembros de ciertos grupos minoritarios, la edad a la que se produce el abandono determina si se pagará a los muchachos y a las chicas por sus cuerpos, sus manos o sus cerebros, así como cuánto se les pagará. A su vez, eso será lo que determine fundamentalmente el lugar en el que puedan vivir, la gente con la que se puedan relacionar y el resto de sus estilos de vida" (37). "En menos de un siglo, el sistema escolar se ha convertido increíblemente en el principal mecanismo para distribuir valores de toda clase entre todos los - pueblos del mundo, reemplazando en cierta manera a la familia, la iglesia y la institución de la propiedad privada. En el caso de los países capitalistas sería más adecuado decir que las escuelas confirman, en lugar de reemplazar, las funciones de distribuir valores que son características de esas instituciones más antiguas. La familia, la religión y la propiedad tienen una - influencia tan grande en el acceso a la escuela, y en el éxito una vez dentro de ella, que la escolarización altera sólo lenta y marginalmente las distribuciones de valores de épocas pasadas... El fruto de tal proceso, tal como la aristocracia inglesa aprendió mucho antes que Jefferson, es mantener - viva a la élite despojando a las masas de sus líderes potenciales" (38). En otras palabras, la escuela supone la consagración "científica" de las diferencias históricas, producidas por la división del trabajo y la propiedad de los medios de producción social. Así, "las escuelas definen el mérito de - acuerdo con la estructura de la sociedad a la que sirven... El mérito es una cortina de humo que oculta la perpetuación del privilegio" (41).

(c) "La indoctrinación es la tercera de las funciones escolares... - Todas las escuelas enseñan el valor de la niñez, el valor de competir por - los premios de la vida que se ofrecen en la escuela, y el valor de ser enseñado -no de aprender por cuenta propia, sino de ser enseñado- en cuanto a lo que es bueno y lo que es verdad" (42). La indoctrinación de la escuela se produce, principalmente, en los siguientes campos:

- La dependencia social: si el niño ha ido aprendiendo a independizarse paulatinamente de la tutela materna, al entrar en la escuela el valor de la independencia es invertido radicalmente. El niño empieza a comprender que el valor no está en tomar la iniciativa, sino en seguirla, en aprender - por cuenta propia, sino por cuenta de los demás: "el qué, el cuándo, el cómo y el dónde del aprendizaje los deciden otros, y los niños aprenden que es - bueno que el aprendizaje dependa de los demás. Aprenden que lo que se enseña es lo que vale la pena y, recíprocamente, que si hay algo importante debe haber quien lo enseñe" (42).

- El conformismo institucional: "los niños aprenden en la escuela no sólo los valores de ésta, sino también la aceptación de esos valores y, - por tanto, a llevarse bien con el sistema. Aprenden a valorar el conformismo, y si bien ese aprendizaje no se restringe al ámbito escolar, es allí donde se concentra" (42).

- La prioridad de los lenguajes dominantes, tanto los normativos - como los técnicos.

- La jerarquización.

(d) Finalmente, la escuela cumple también con la función de enseñar destrezas cognoscitivas y transmitir conocimientos

. Evidentemente, al cumplir estas funciones, la escuela le presta un servicio extraordinario a la sociedad establecida: transmite sus valores de dominación y garantiza la perpetuación en las personas de sus estructuras de jerarquía, poder y división social del trabajo y propiedad.

. Por otro lado, la escuela cumple estas funciones revestidas con un ropaje de mitología democrática. "Las escuelas -dice el mismo Reimer- esconden curriculum mucho más importante que el que dicen enseñar. El propósito de dicho curriculum oculto es propagar los mitos sociales" (61). A cuatro mitos de nuestra sociedad actual ayuda especialmente la escuela, tendiendo un puente entre su estructura ideal y la realidad: el mito de la igualdad de oportunidades, el mito de la libertad, el mito del progreso y el mito de la eficacia.

(a) Según el mito de la igualdad de oportunidades, "el adelanto de cualquier individuo depende única y exclusivamente de sus cualidades personales. Lo que sucede en realidad es que todo adelanto tiene lugar a expensas - de otros. Tanto las escuelas como los niveles ocupacionales y las estructuras de las clases sociales son jerarquías piramidales... Para llegar a la ci

ma hay que salir con vida de cada sucesiva competencia... Pero si las oportunidades no son idénticas para todos en el momento del nacimiento, lo son cada vez menos a medida que pasa cada año de vida... El mito de la igualdad de oportunidades corresponde a la realidad de la desigualdad obligatoria, siendo así que las posibilidades de quedarse en el fondo son mucho mayores que las de llegar arriba... ¿Cómo es que se induce a la gente a creer, o por lo menos a actuar como si lo creyera, en la igualdad de oportunidades cuando de hecho tal cosa no existe? Lo que induce a las personas a creer tal cosa es la progresión ritual del escalonamiento: la escalera escolar, la escalera de la promoción de empleos, la escalera de los ingresos, la escalera del status social. Mientras la gente continúe subiendo es fácil mantener la ilusión de que todos los caminos llevan a la cima... Hay suficientes escalones como para que cada cual pueda subir unos pocos... Cuando el camino se ha hecho difícil, ya se ha aprendido la lección: hay igualdad de oportunidades, pero simplemente todos los hombres ~~no~~ son iguales" (62-64).

(b) "La ideología de la libertad dice que todos los hombres poseen ciertos derechos inalienables... ¿Qué es lo que sustenta la creencia de que la libertad existe? De modo principal, los rituales del proceso democrático" y, de alguna manera, la escuela colabora a estos rituales, con su cotidianeidad de supuesta libertad (de pensamiento, cátedra, reunión, etc.).

(c) "De acuerdo con el mito del progreso, nuestra situación mejora día a día y continuará mejorando sin que se vean límites demostrables referentes al alcance o al grado de las mejoras por venir... El mito del progreso se halla enfrentado a un conjunto de hechos contundentes que contradicen los supuestos del mismo. ¿Qué es lo que reconcilia esas contradicciones? El ritual de la investigación -la continua búsqueda de nuevos conocimientos, nuevas intuiciones, nuevas técnicas- es lo que primordialmente las mantiene alejadas de la conciencia... Induce a creer que los nuevos descubrimientos cambian totalmente el panorama y que cada día es un nuevo día con un nuevo conjunto de reglas y posibilidades" (66-67).

(d) Finalmente, "el mito de la eficacia sostiene que el hombre moderno ha solucionado sus problemas de producción gracias a la organización eficiente, que otros hombres pueden hacer lo mismo y que la mayor parte de los problemas humanos que aún quedan se pueden solucionar mediante un enfoque similar... ¿Cómo ha sido posible mantener alejadas de la conciencia pública las

discrepancias entre el mito y la realidad de la eficiencia? Por medio de la actividad ritualizada. Hace mucho tiempo que las escuelas aprendieron que la manera de evitar que los niños piensen es mantenerlos ocupados... Esa es también la manera de salir al paso de los ataques contra la eficiencia de las escuelas -"más cursos, más títulos, más actividades, más inscripciones" (68-69).

. "El curriculum oculto de la escuela es peligroso porque apuntala la creencia en una sociedad enferma -una sociedad dedicada al consumo competitivo que asume que el hombre se desvive por consumir y que para consumir incesantemente tiene que atarse a sí mismo al engranaje de la producción sin fin. Toda la teoría de la escolarización se basa en el supuesto de que al aplicar los métodos de la producción al aprendizaje lo que se obtiene es aprendizaje. Lo que en realidad se obtiene es aprender a producir y a consumir mientras nada fundamental cambia. Como instrumentos para aprender a adaptarse a circunstancias cambiantes, los métodos de producción resultan ridículos." (Reimer, 70).

EL MITO DE LA MUJER

- Abbá, L., Ferri, G., Lazzaretto, G., Medi, E. y Motta, S., Explotación y liberación de la mujer. Trad. castellana. Barcelona: A - Redondo Ed., 1972.
- Ander Egg, E., Zamboni, N., Yáñez, A.T., Gissi, J. y Dussel, E., - Opresión y marginalidad de la mujer en el orden social machista. Buenos Aires: Ed. Humanistas, 1972.
- Beauvior, S. de, El segundo sexo. Trad. castellana. Dos tomos, Buenos Aires: Ed. Siglo XX, 1965.
- Bonaparte, Marie, La sexualidad de la mujer. Trad. castellana. Barcelona: Ed. Península, 1972.
- Castilla del Pino, C., Cuatro ensayos sobre la mujer. Madrid: Alianza Ed., 1971.
- Castilla del Pino, C., Sexualidad y represión. Madrid: Ed. Ayuso, 1971.
- Friedan, Betty, La mística de la feminidad. Trad. castellana. Barcelona, 1965.
- Gissi Bustos, J. Femineidad, machismo: mitos culturales. Mensaje, 1972, 212, 512-520
- Maccoby, Eleanor E. (comp.), Desarrollo de las diferencias sexuales. Traducción castellana. Madrid: Ed. Marova, 1972.
- Marcuse, H., Fromm, E., Münzer, T., Brohm, J.M., Fraenkel, B., - Reich, W. y Raizanov, D., Sexualidad y represión. Trad. castellana. Buenos Aires: Carlos Pérez, Ed., 1969.
- Mead, Margaret, El hombre y la mujer. Trad. castellana. Buenos Aires: Ed. Mirasol, 1961.
- Oldendorff, A., Corporalidad, sexualidad y cultura. Trad. castellana. Buenos Aires: Ed. Carlos Lohlé, 1970.
- Reich, W., La lucha sexual de los jóvenes. Trad. castellana. Buenos Aires. Granica Ed. 1972.

CAPITULO 4

L A S A C T I T U D E S

4.1 NATURALEZA DE LAS ACTITUDES .

4.1.1. El problema.

. Existen una multiplicidad de conductas; cada individuo se encuentra en un proceso ininterrumpido de comportamiento frente a su situación. De alguna manera, el psicólogo está interesado en comprender la racionalidad de este proceso comportamental, es decir, conocer esos comportamientos, y, sobre todo, conocer su porqué, a fin de poder predecirlos e intervenir en ellos, orientándolos, modificándolos, impidiéndolos, reforzándolos, etc.

. La psicología trata de encontrar constantes a través de la variación comportamental, es decir, trata de encontrar principios generales que sirvan para dar razón de los diversos comportamientos en las diversas situaciones. Si así no fuera, la psicología se convertiría en un listado absurdo e inútil de la infinita posibilidad comportamental de los seres vivientes, sin poder nunca dar razón de esa variedad y teniéndose que limitar a simples predicciones cabalísticas. Por tanto, la psicología trata de definir aquellos principios básicos que puedan dar razón suficiente de los diversos comportamientos, y así predecir su aparición.

. Uno de los constructos teóricos más importantes que ha utilizado desde hace tiempo como principio unificador es el de la actitud. La actitud, en este sentido, constituye una variable hipotética, considerada como principio explicativo de comportamientos muy diversos de un individuo frente a determinado aspecto de su medio ambiente.

. Ahora bien, no todos los psicólogos están de acuerdo ni en la necesidad - primero de este constructo teórico, ni mucho menos en su naturaleza, función y validez. De ahí la necesidad de estudiar a fondo qué significa o puede significar la actitud, su utilidad y su validez como herramienta del trabajo psicológico.

4.1.2. Aspectos en las actitudes.

. Según la definición clásica de Allport (1935), una actitud tendría por lo

menos cinco aspectos: (1) es un estado mental y nervioso (2) de disposición (para responder), (3) organizado (4) mediante la experiencia, (5) que ejerce un influjo directivo o dinámico en la conducta (en la respuesta del individuo a todos los objetos, situaciones y procesos que va enfrentando a lo largo de su vida). (Para lo que sigue, ver McGuire.)

(1) Estado mental y nervioso.

- La mayoría de los teóricos utilizan el concepto de actitud, no como una entidad directamente definida y observable, sino como un concepto o variable intermedia, una abstracción que, por consiguiente, debe definirse parcialmente respecto a sus condiciones antecedentes y a las conductas consecuentes.

- Esto puede llevar a medir las actitudes en el campo fenomenológico o en el campo fisiológico.

- Las mediciones fenomenológicas (sobre todo a partir de informes verbales) respecto a una actitud (estado mental) no validan el concepto. Es absurdo, como veremos, pretender una correspondencia singular entre los informes verbales que los sujetos nos dan sobre sí mismos y la actitud, en cuanto un estado referido al comportamiento.

- Las mediciones fisiológicas se suelen centrar en las actividades autónomas del organismo. Lo más que de ellas se puede lograr es una indicación sobre la intensidad de una determinada actitud, pero difícilmente su dirección.

. A este respecto, es importante subrayar la comprensión que de la actitud tiene la neurofisiología. La etimología nos indica que actitud fue un término empleado por primera vez por los críticos de arte italianos (*attitudine*) - para describir las posiciones del cuerpo dadas por el artista a su estatua o a la representación gráfica del cuerpo humano para evocar cierta disposición del alma.

. Así, para el psicofisiólogo, la actitud no puede ser distinguida de la postura que constituye su materia. Desde un punto de vista motor, actitud es una manera de mantener el cuerpo. Para los fisiólogos, una posición se da, una postura es mantenida. La actitud se aplicaría a la descripción de un conjunto de posturas.

. El sustrato postural de la actitud nace de una actividad particular de la musculatura, que se denomina tónica. Tono (del griego tonos: tensión) es, pues, un estado de contracción ligera y permanente de los músculos estriados, - que asegura el equilibrio del cuerpo en reposo y el mantenimiento de las actitu

des, controlado por centros cerebrales y del cerebelo.

. La actitud es, corporalmente, una estructura preparatoria, orientada en función de la percepción y de la acción. Así, toda actitud corporal tiene una dimensión expresiva y, recíprocamente, la postura puede tener un influjo sobre el psiquismo (Lenhardt).

- Además de las mediciones fenomenológicas y fisiológicas, suelen utilizarse otros correlatos actitudinales, llamados índices, que suelen implicar una tarea conductual. En esos casos, la actitud se define según el desempeño de la tarea se aleje de una línea de base que, supuestamente, definiría cuándo una conducta muestra indiferencia respecto a un objeto.

- Todos estos índices se suelen considerar como elementos para validar el constructo hipotético de la actitud, es decir, para aceptar la realidad de ese estado mental hipotetizado, aunque no directamente observado como tal.

(2) Disposición para responder.

- El problema se cifra en si debe definirse una actitud como una respuesta o más bien como una disposición a responder.

- Ahora bien, al respecto no sólo se dan los puntos de vista extremos, es decir, uno positivista y otro mediacionista, sino que -con McGuire- podríamos distinguir por lo menos cinco puntos de vista entre ambos extremos. Los cinco utilizan la actitud para explicar la totalidad de las relaciones entre un conjunto de condiciones antecedentes, $A_1, A_2, \dots, A_m$, y un conjunto de consecuencias conductuales, $R_1, R_2, \dots, R_n$. Claro está que lo que entienden realmente por actitud diverge notablemente según el punto de vista adoptado. (Ver cuadro adjunto.)

a. Enfoque positivista. Evita cualquier constructo indirectamente definido y trata de definir directamente las relaciones entre los antecedentes y los consecuentes (relaciones m-n). No hay mediadores, lo que resulta muy económico respecto a constructos (variables), puesto que sólo requiere considerar los $m + n$ antecedentes y consecuentes. Sin embargo, su economía es falsa, puesto que exige definir un gran número de relaciones.

b. Enfoque paradigmático. Un A es declarado antecedente paradigmático y un R el consecuente paradigmático, y se establece la relación entre ambos. Entonces, se definen todos los demás antecedentes respecto a su relación con el A paradigmático y todos los consecuentes respecto al R paradigmático. Las relaciones entre estos otros As y Rs se definen según su participación en las A y R paradigmáticas, y la relación establecida entre estas dos. Este sistema es muy -

<u>Enfoque</u>	<u>Estructura</u>	<u>No. de elementos</u>	<u>No. de relaciones</u>
Positivista		$m + n$	$m \times n$
Paradigmático		$m + n$	$m + n - 1$
Mediador		$m + n + 1$	$m + n$
Doble mediadora		$m + n + 2$	$m + n + 1$
Interaccionista (mediadora)		$m + n + 1$	$m + n - 1$

económico, ya que sólo requiere $m - n$ constructos y $m - n - 1$ relaciones.

c. Enfoque mediacionista. Se considera una actitud como un constructo mediador unido en ambos extremos a la realidad socialmente observable, en el sentido de condiciones antecedentes que conducen a ella y de consecuencias que se siguen de ella.

d. Enfoque bimediacionista. Se ponen constructos mediadores tanto en el lado de los antecedentes como en el de los consecuentes. Algunos hullianos consideran una actitud como un proceso mediador compuesto que incluye una respuesta encubierta definidora, r , evocada por una variedad de A_s antecedentes, y su estímulo retroalimentador encubierto, e , que evoca las R_s consecuentes.

e. Enfoque interaccionista. Incluye las interacciones entre los antecedentes o los consecuentes. Este enfoque reconoce que la actitud mediadora no sólo es determinada por el nivel de cada una de las A_s antecedentes aisladas, sino también por los efectos de orden superior que implican las interacciones entre estas A_s .

(3) Organizado.

- Este punto trata de responder a dos preguntas: si cada actitud está compuesta de elementos con una estructura característica y si hay una estructura característica en un conjunto de actitudes diferentes.

(4) Mediante la experiencia.

- Por lo general, todos los autores subrayan el carácter aprendido de las actitudes. Esto no quita para que quepa preguntarse sobre la posibilidad de que en la configuración de las actitudes influyan determinados elementos genéticos o hereditarios, independientes de por sí de la experiencia del sujeto.

- La experiencia como base de las actitudes es la que va a suministrar su verdadera dimensión psicosocial, ya que a través de la experiencia el individuo deviene persona socializada, es decir, miembro personal de una sociedad.

(5) Que ejerce un influjo directivo y/o dinámico en la conducta.

- Se plantea aquí el mismo problema que, más genéricamente, se plantea con respecto a la motivación. ¿Son los motivos -o, para el caso, las actitudes- directivos o también dinámicos o sólo dinámicos pero no directivos?

- Si las actitudes fueran únicamente directivas lo que harían sería canalizar el nivel existente de energía en un tipo de consecuencia conductual más que en otro, o en un objetivo más que en otro. Pero si también fueran dinámicas no sólo determinarían el canal de expresión, sino que afectarían también el nivel absoluto de energía o activación del individuo.

- La dirección consiste en la elección de alguna alternativa comportamental. ¿Opera la actitud selectivamente en el lado receptor (determinando cómo se percibe o codifica el estímulo) o en el lado de la respuesta (determinando la descodificación, es decir, cuál de las posibles alternativas se elige) o en ambos lados?

- La mayoría opina que la selectividad actitudinal procede en el lado perceptivo, determinando cómo la persona codifica la situación estimulante. Así, Cantril y Sherif hablan del marco de referencia, Bartlett del esquema, Campbell de la estructura de significación, Miller y Dollard de la diferencia de señal adquirida, Lippmann del estereotipo, etc. Pero también hay quienes ubican la selectividad en el lado eferente: Allport habla de predisposición a responder y el mismo Campbell habla de la disposición conductual adquirida.

- Estas dos conceptualizaciones (aferente y eferente) están en el fondo de dos teorías diversas sobre el cambio actitudinal:

a. La teoría perceptiva (Asch): el cambio actitudinal no sólo implica la realización de una nueva respuesta al viejo estímulo, sino también la redefinición del estímulo ante el que se realiza la respuesta.

b. La teoría del aprendizaje (Hovland): el cambio actitudinal se produce cuando nueva información induce a la persona a cambiar su respuesta evaluativa al viejo estímulo.

- Posiblemente, el enfoque mediacionista-interaccionista sea heurísticamente el más útil en la teorización general sobre las actitudes, pero en los experimentos específicos, es mejor dar a las actitudes una definición operativamente directa a partir de respuestas observables.

4.1.3. Estructura de las actitudes.

. Según Berkowitz, se pueden sintetizar en tres tipos las diversas definiciones que se dan sobre actitud:

(a) La actitud como una reacción evaluativa favorable o desfavorable hacia un objeto concreto. Es la postura de Thurstone, Osgood, Berkowitz.

(b) La actitud como una disposición a responder de determinada manera frente a un objeto. Es la postura de Allport.

(c) La actitud como una constelación de componentes cognoscitivos, afectivos y conativos o reactivos. Es la postura de Krech y otros autores, que definen la actitud como una estructura o sistema duradero de conocimientos y valoraciones positivas o negativas, de sentimientos y tendencias en pro o en contra -

de determinadas realidades u objetos, que llevan a actuar de determinada manera frente a esas realidades u objetos.

. Retendremos este último tipo de posición pues abarca más elementos y nos permite examinar más comprensivamente el posible estructuramiento de las actitudes.

1. El componente cognoscitivo:

- Son las creencias de un individuo (o grupo) acerca de un determinado objeto. Hay que insistir en que se tratan de creencias, independientemente de su objetividad, es decir, de su concordancia con la realidad. En este sentido, lo que importa no es tanto cómo es el objeto, sino cómo cree el sujeto que es. Se trata, por tanto, de cómo el sujeto percibe al objeto de la actitud, la connotación conceptual que para él tiene. Es importante para ello la forma como el individuo categoriza los estímulos.

- Katz y Stotland sugirieron que se podía analizar el componente cognoscitivo con respecto a: número de elementos, grado de estructura o jerarquía entre esos elementos y extensión de los objetos a los que se aplica el componente cognoscitivo.

- Krech, Crutchfield y Ballachey indican que éste (y los otros dos elementos) se pueden analizar respecto:

. Valencia: carga de atracción o repulsión direccional con respecto al objeto medida cuantitativamente.

. Multiplicidad: número y variedad de los elementos o partes que integran cada uno de los componentes de una actitud.

. Especificidad: precisión o generalidad del objeto de la actitud.

. Permanencia: duración temporal.

- M. Rokeach analiza el componente cognoscitivo respecto a su centralidad (implicación del yo), permeabilidad y gradiente de la creencia.

- El componente cognoscitivo es, fundamentalmente, el componente directivo de la actitud, es decir, el que señala la dirección de la conducta que el individuo va a observar respecto al objeto de la actitud.

2. El componente afectivo:

- Son los sentimientos personales de agrado o desagrado sobre el objeto de la actitud. Esta carga afectiva es la que da a las actitudes su principal carácter motivacional. En este sentido, es el componente energético de la actitud.

- Muchos autores lo consideran el núcleo de la actitud (primer tipo de

definiciones, según Berkowitz) y constituye la base para medir las actitudes en las escalas unidimensionales Guttman, Lazarsfeld, etc.).

- Hay que subrayar cómo el afecto implica un aspecto valorativo de orden psicológico del sujeto frente a un objeto.

3. El componente reactivo (conativo):

- Tendencia a actuar de una manera determinada ante el objeto de la actitud. Esta tendencia está dirigida por el componente cognoscitivo, que puede entrar en conflicto entre lo que "le gustaría" hacer y lo que cree que "conviene" o "está indicado" hacer frente a un determinado objeto.

- Bogardus desarrolló una escala de "distancia social" con la cual pretendía medir las intenciones comportamentales de los sujetos respecto a los individuos de diversas nacionalidades. En esta escala se indicaba si el sujeto es taría dispuesto a:

Casarse con alguien de ese grupo.

Tener miembros de ese grupo como amigos íntimos.

Tenerlos como vecinos.

Trabajar con ellos en la misma oficina.

Tenerlos como conocidos a los que se habla.

Tenerlos como simples visitantes del propio país.

Excluirlos del propio país.

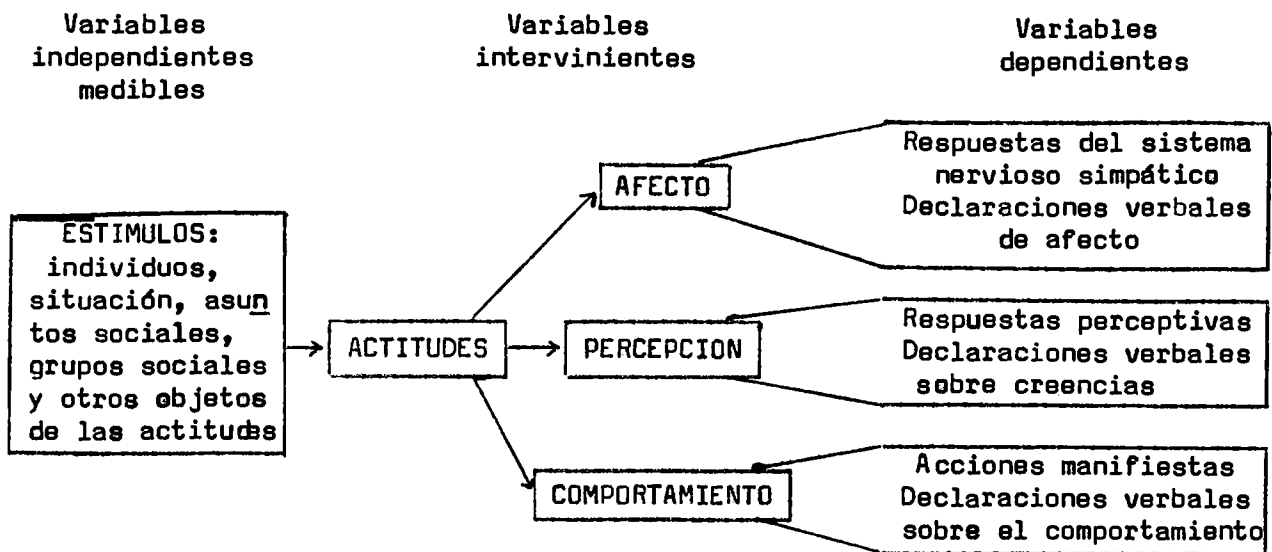
Es discutible si esta escala mide el componente comportamental (reactivo). En todo caso, hay el peligro de creer que se mide la tendencia a actuar por un simple inventario escrito (lo que dice la persona, no lo que hace).

. Katz y Stotland sugieren que algunas actitudes son primariamente afectivas, otras cognoscitivas y otras conativas, mientras que otras contendría elementos de los tres componentes.

. En las que contienen los tres componentes, se trata de saber si existe una relación consistente entre ellos, es decir, si p. ej., los conocimientos positivos sobre un grupo de individuos permite predecir afectos y reacciones también positivas. Los estudios indican una alta correlación entre los tres componentes.

. Pero, aunque por lo general las actitudes suelen ser balanceadas (sus tres componentes son consistentes), existen lo que Katz llama actitudes defensivas, cuyos elementos serían inconsistentes.

. Rosenberg y Hovland han representado por el siguiente esquema la concepción multidimensional de las actitudes:



(Sacado de Triandis, pág. 3.)

. Junto a la estructuración interna de los componentes de cada actitud, está la estructuración de la constelación de actitudes entre sí.

. El conjunto total de actitudes de un individuo forman una estructura que, por lo general, traduce la ideología de la sociedad y, más en concreto, de la clase social a la que el individuo pertenece.

. Si las actitudes constituyen las valoraciones y tendencias reactivas de un individuo frente a los diversos objetos de la realidad, la ideología expresa la manera como un grupo o clase social se relaciona con la realidad: cómo capta los objetos (categorización perceptiva: componente cognoscitivo), cómo los evalúa (valoración positiva o negativa: componente afectivo) y cómo actúa ante ellos (conductas socialmente posibles y aceptables: componente reactivo).

. Existe una constelación de actitudes en cada individuo; pero eso no quiere decir que exista una coherencia intrínseca entre ellas. Precisamente una de las características del carácter ideológico de las actitudes es la existencia de contradicciones entre las diversas actitudes de un individuo. Desde otro punto de vista, esta existencia de incoherencias y contradicciones es lo que impide en parte aceptar la validez de los estereotipos como actitudes objetivas.

. La preferencia por una definición multidimensional de las actitudes nos lleva a establecer ciertas diferencias entre las actitudes y otros conceptos psicológicos.

a.- Actitudes, conocimientos y opiniones.

- Según Doob (1947), las actitudes son respuestas intervinientes, evocadas por estímulos antecedentes, que producen por su parte un estímulo retroalimentador (feedback), que evoca más respuestas. Así, la actitud constituye el término respondiente de un hábito y el término estimulante de otro. El conocimiento, en cambio, produce un estímulo retroalimentador que sólo tiene valor de señal, - mientras que el de la actitud tiene valor orientador y pulsional.

- La diferencia entre actitudes y conocimientos se verifica en el plano social: la propaganda produciría un cambio de actitud, mientras que la educación produciría, según algunos, sólo un cambio de conocimiento. Doob y Campbell, por ejemplo, afirman que cuando se trata de instrucción las respuestas enseñadas sólo tienen propiedades directivas y pocas funciones dinámicas, mientras que cuando las respuestas enseñadas tienen una cualidad mayor de pulsión dinámica se trataría de persuasión.

- Con respecto a la diferencia entre actitud y opinión, algunos autores señalan que la opinión tiene una entidad más observable, mientras que la actitud posee un status empírico más precario, ya que existe en la conciencia privada - del sujeto (o incluso más en lo profundo) o como parte de una estructura conceptual.

- Otros opinan que actitud y opinión son la misma cosa. Así, Mittennecker afirma que son "tendencias o inclinaciones relativamente específicas, poco estables en el tiempo, dirigidas a determinadas cosas y situaciones (sobre todo, instituciones y clases sociales, la nación, otros grupos)" (Citado por Dorsch, Diccionario, pág. 8).

- Otros, finalmente, piensan que la distinción está en algún grado de verificabilidad. Osgood, Suci y Tannenbaum piensan que opiniones y actitudes se distinguen en que unas se centran sobre hechos, las otras sobre gustos, las unas son verificables, las otras no. Deutsch y Gerard piensan que se distinguen en que tratan sobre materias informativas o normativas, respectivamente. Así, algunos definen las opiniones como creencias sobre las expectativas o predicciones - personales acerca de los hechos, mientras que las actitudes serían creencias sobre los deseos, esperanzas personales sobre esos hechos (McGuire).

- Parecería que los autores tratan de mostrar que los conocimientos y las opiniones marcan especialmente el aspecto direccional de la conducta, mientras que la actitud actúa más en el aspecto dinamizador o pulsional. Sin embargo, la actitud (en cuanto aspecto dinámico) proviene del encadenamiento de los cono-

cimientos con situaciones y contextos históricos concretos. En este sentido, pretender vaciar las actitudes de su contenido cognoscitivo concreto, o pretender - independizar los conocimientos de su aspecto pulsional dinamizante (en la situación histórica, no en lo abstracto) es ideologizar las actitudes, volviéndolas - formas vacías, e ideologizar los conocimientos, abstrayéndolos de su encuadre y realidad histórica.

b.- Actitudes y valores.

- Según algunos, un valor sería una actitud más amplia. Por ello, usan - los cuatro conceptos de opinión, actitud, interés y valor como puntos sucesivos en un continuo simple (lineal).

- Otros consideran los valores como componentes de las actitudes. Una ac titud hacia algo se define como un compuesto de la valencia (positiva o negati- va) de todos los valores o metas para los que ese algo tiene una instrumentali- dad positiva o negativa.

- Desde nuestro punto de vista, la valoración constituye la base y el nú- cleo fundamental de la actitud. Afirmar esto implica tres aspectos:

- . Considerar que la actitud constituye una relación entre un sujeto y un objeto en una determinada circunstancia.
- . Considerar que esa relación implica una percepción, es decir, un co- nocimiento, del tipo que sea.
- . Considerar que esa relación es dinámica, es decir, estimula determi- nado tipo de acción.

Ahora bien, esto mismo constituye la esencia de la valoración; un suje- to capta un objeto, en una situación concreta, y lo capta como positivo o negati- vo para él, lo que le induce a un tipo de acción.

- Considerar la valoración como el núcleo de la actitud muestra, además, la naturaleza social de ésta, es decir, como las actitudes son los esquemas pri- mordiales a través de los cuales la sociedad individualiza sus valoraciones (que son las valoraciones de la clase correspondiente en una determinada situación - histórica).

c.- Actitudes y hábitos.

- Según Allport, las actitudes serían hábitos, pero sin componentes eva- luativos.

- Aparentemente, lo que parece caracterizar tanto al hábito como a la ac titud es la repetición de un tipo de respuesta (por tanto, dinamización y direc-

Ojo: ver el análisis de hábitos en Pelton, 1971, p. 249-257. - Las actitudes, 11 -
(Mischel, Cognitive devel. & epistim., 1971).

ción de un comportamiento). Sin embargo, la repetición en el caso de una actitud y las repeticiones que llamamos hábitos son diferentes: en el caso de la actitud las respuestas en realidad no se repiten, sino que presentan a menudo formas en todo sentido diferentes. Las reacciones, por ejemplo, de retroceso, inhibición o timidez del niño que se encuentra en una situación nueva pueden ser exteriormente, desde el punto de vista motor, muy diversas, sobre todo cuando se compara - las manifestaciones en edades diferentes.

- Podemos decir entonces:

- . No es necesario que una acción se repita para poder tener la experiencia de una actitud.
- . Una actitud sólo se nos revela en acciones donde se percibe la relación afectiva (evaluativa) del sujeto hacia el objeto. La sola repetición no es una condición suficiente para que se pueda hablar de actitud.
- . Las diversas acciones que se atribuyen a cierta actitud pueden tener formas diferentes. Por ejemplo, en la actitud maternal.

- Por consiguiente, cuando se habla de actitudes es inexacto decir que - las acciones se repiten. Lo que reaparece en las diferentes situaciones es la actitud misma, es decir, el esquema valorativa y la estructura de significación en la relación entre el sujeto y el objeto. De ahí que el conductismo con su esquema E-R tenga que considerar totalmente innecesario el concepto de actitud y mantenerse en una postura totalmente positivista.

4.1.4. Funciones de las actitudes.

4.1.4.1. Utilitarias (de adaptación).

- Las actitudes disponen al sujeto hacia los objetos y vías instrumentales para lograr los objetivos valorados.

- La instrumentalidad puede ser:

a. Prospectiva: depende de la percepción sobre la conveniencia de la - actitud para lograr los fines.

b. Retrospectiva: depende de los refuerzos pasados a la actitud respecto al logro de fines.

- Es posible que la utilidad de la actitud esté en su valor de adaptación social más que en su instrumentalidad para conseguir los fines. Este es el caso, por ejemplo, de los prejuicios. Pero en ello se muestra la importancia que para la sociedad tienen las actitudes de los individuos, en cuanto medio psicológico

gico para imponer sus estructuras.

4.1.4.2. Económicas (de conocimiento).

- Las actitudes proporcionan un "manual" simplificado y práctico sobre la conducta apropiada frente a objetos específicos.

- Mediante la simplificación y sus implicaciones relativamente univocas respecto a la acción frente a un universo social abrumadoramente complejo, las actitudes proporcionan al sujeto un sentimiento necesario de competencia para en frentar sus experiencias presentes y futuras.

- Lo que para un científico empírico es la teoría, es para la vida social del individuo una actitud. Pero en ello se capta con nitidez cómo las actitudes constituyen la estructura psicológica individual de la ideología social, o sea, cómo la ideología toma cuerpo en los sujetos individuales. La ideología pretende mostrar la realidad desde la perspectiva de unos intereses a fin de potenciar un tipo de acción beneficiosa para esos intereses; pues bien, las actitudes son los esquemas de captación simplificada de la realidad que predisponen a comportarse en conformidad con ellos.

- Así se explica, también, la existencia de fuerzas, como la tendencia a la selectividad perceptiva, que dan a las actitudes un alto umbral para el cambio.

4.1.4.3. Expresivas (de autorrealización).

- Las actitudes pueden suministrar gratificaciones de naturaleza más emocional. En ciertas teorías de la motivación (por ejemplo, las teorías "hidráulicas" como la de Freud), la expresión de las actitudes ofrecería una oportunidad para un "acting-out" catártico de las tensiones internas.

- Otra función expresiva sería la auto-afirmación. Al adoptar posturas frente a los problemas, la persona se crea una identidad. Así, mantener las actitudes se convierte en un medio de realización de sí mismo. Otra manera de decir lo mismo sería afirmar que la persona adopta actitudes para justificar su conducta.

4.1.4.4. Defensivas.

- Muchas de las actitudes ayudan al sujeto a manejar sus propios conflictos internos más que a enfrentar objetivamente las realidades externas a las que apuntan las actitudes.

4.1.5. Determinantes en la formación de las actitudes.

4.1.5.1. Factores innatos.

a. Factores hereditarios.

- Un componente hereditario, por ejemplo, respecto a la hostilidad intergrupal innata sería la transmisión genética del nivel general de agresividad del organismo. Sin embargo, como veremos en el capítulo sobre la agresividad, no aparece claro que esto constituya una actitud en cuanto predisposición hacia un determinado comportamiento, en concreto, el comportamiento de agresión.

- ¿Son posibles conocimientos concretos, objetos concretos de actitudes, aportados genéticamente? No parece. Sin embargo, hay que reconocer que no hay - una evidencia absoluta en contra.

- Lo que es evidente es que la determinación de ciertos aspectos básicos del organismo -por ejemplo, sexo, color de la piel, etc.- van a ser muy importantes, no como determinantes de las actitudes, pero sí como condicionamientos - que, en la situación histórica, servirán como punto necesario de partida y material para la elaboración de las actitudes. El ser mujer va a determinar la adopción de determinadas actitudes en cada sociedad, lo mismo que el ser negro va a ser un condicionamiento básico, distinto en Estados Unidos, Rodesia, Brasil o - Tanzania.

b. Factores fisiológicos.

- Ante todo, hay que recordar lo que decíamos de las actitudes desde el punto de vista fisiológico, en cuanto postura del cuerpo. Hay que subrayar, entonces, la importancia del sustrato corporal respecto a las actitudes, y esto en lo relativo a estructuras más permanentes (humores básicos, tensión arterial alta normal o baja, etc.) como en lo relativo a estructuras más pasajeras (estados temporales).

- La maduración o crecimiento en edad del individuo tiene un innegable - influjo en sus actitudes. Hay no poco de verdad en la diferenciación de las edades del hombre y sus diversas orientaciones hacia la realidad. Esto, aunque presente variables muy grandes, constituye una serie de constantes que hay que atribuir a los factores neurofisiológicos.

- La edad también puede afectar al funcionamiento del sistema de actitudes (funcionamiento contrapuesto a contenido), al cambiar la susceptibilidad del individuo respecto al cambio de actitudes.

- Otro aspecto fisiológico que puede influir en las actitudes es el de -

la enfermedad. Ciertamente, un trastorno endocrino puede ocasionar un cambio de actitud. Pero, más que las enfermedades mismas, pueden influir sus tratamientos. La persuasibilidad de los individuos puede subir o variar, dependiendo del tipo de tratamiento, medicinas consumidas, efectos colaterales de éstas, etc. Así, - pues, la enfermedad puede tener un impacto inespecífico en las actitudes a través de su influjo en la apertura del individuo a la persuasión.

4.1.5.2. Factores de la experiencia.

a. El proceso de socialización.

- Sin duda ninguna, son los factores fundamentales que intervienen en el proceso de socialización del individuo los determinantes básicos de sus actitudes, tanto de cuáles se formen como de la manera como se van formando. Señalemos, de una manera muy esquemática, los tres factores fundamentales que intervienen en este proceso.

(1) Los grupos de pertenencia y de referencia.

. Hemos identificado como las unidades fundamentales de nuestra sociedad las clases sociales. Son ellas, es decir, la pertenencia objetiva a ellas, el principal factor para la conformación de las actitudes. Claro está que es distinto el influjo que ejerce en sus miembros la clase dominante que la dominada en los suyos, por el hecho de que esta clase está precisamente sujeta en muchos aspectos a los determinismos (culturales, por ejemplo) de la clase dominante. Sin embargo, son el medio fundamental en que se forma el individuo; por tanto, la fuente principal de sus valores (valoraciones), de sus esquemas perceptivos, de su conocimiento o formas de elaboración cognoscitiva de la realidad.

. Cada grupo transmite su ideología a sus miembros mediante la formación -explícita o implícita, voluntaria o involuntaria, consciente o inconsciente- de sus actitudes.

. Krech, Crutchfield y Ballachey enuncian la siguiente tesis: "La pertenencia a un grupo por parte de un individuo ayuda a determinar la formación de sus actitudes".

. Sin embargo, convendría distinguir entre grupo de pertenencia y grupo de referencia. Este último constituye el grupo que suministra las normas (valoraciones y, para el caso, las actitudes) mediante las cuales el individuo expresa y voluntariamente trata de organizar su vida o, por lo menos, su conducta manifiesta. Uno de los conflictos más serios que afectan a los miembros de la clase oprimida es que, por lo general, tienden a constituir a la clase opresora

como grupo de referencia, lo que les lleva a incorporar actitudes contrarias a sus intereses de clase y bloqueadoras de su conciencia. En este sentido aparece la verdad psicosocial que puede haber en la afirmación de que la ideología de una sociedad es la ideología de la clase dominante en esa sociedad, sin que por ello impliquemos que esta afirmación sea totalmente clara o verdadera.

(2) La información.

. "Las actitudes del individuo se hallan determinadas por la información que recibe" (Krech, Crutchfield y Ballachey).

. La estructuración de las actitudes es, ante todo, una estructuración cognoscitiva. Y el conocimiento depende de la información asequible. Por ello, es fundamental para la formación de las actitudes el tipo de información. De ahí el control social de las principales fuentes informativas, sea ésta la institución de la escuela, sean los llamados medios de comunicación masiva.

(3) Organización ambiental.

. Como en parte veremos en el capítulo sobre los determinantes situacionales del comportamiento, las actitudes son en buena medida inducidas a partir de las estimulaciones ambientales.

. Esto parece evidente en ciertos factores ecológicos: estructuras urbanas, configuraciones arquitectónicas, etc. Pero ese condicionamiento ecológico de las actitudes se da a todos los niveles de la estimulación ambiental. El tipo de vivienda, el tipo de urbanización, la existencia o ausencia de los servicios públicos, la presencia o ausencia de determinadas estimulaciones que permiten o imposibilitan la realización de determinadas conductas, todo ello va induciendo diversas actitudes. Así, por ejemplo, una champa induce un tipo de actitud distinta que una casa lujosa, una casa con jardín induce una actitud distinta que un apartamento en un edificio multifamiliar, etc.

b. Experiencia personal.

- Sin ningún lugar a dudas, la experiencia de cada sujeto es fuente muy primordial en la configuración de sus actitudes. Podemos aquí incluir la tesis de Krech, Crutchfield y Ballachey de que "las actitudes se desarrollan en el proceso de la satisfacción de las necesidades". Claro que este proceso no se puede abstraer del proceso de socialización; pero sí ciertas variables estrictamente individuales.

- Aun moviéndose en un mismo ambiente, cada individuo va teniendo sus propias experiencias, lo que le permite una cierta estructuración personal de sus propias actitudes.

- Por otro lado, experiencias intensas pueden propiciar la formación de

actitudes. Este es el caso de las experiencias "traumáticas" con determinado objeto. De alguna manera esto podría significar que hay momentos en la vida del individuo en que es particularmente propicio al troquelado de actitudes como producto de una confrontación directa.

- Podría incluirse también aquí la otra tesis de Krech, Crutchfield y Ballachey de que "las actitudes de un individuo reflejan su personalidad". Con ello se alude a las variables más individuales, que habrá que referir tanto a su constitución fisiológico (y posibles aspectos hereditarios) como, principalmente, a su experiencia personal.

c. Experiencia vicaria.

- El aprendizaje vicario apunta a aquellas conductas, hábitos (o actitudes, para el caso) que el individuo incorpora no por su experiencia personal, sino por la experiencia observada en los otros.

- Indudablemente, el aprendizaje vicario es parte de la socialización, en que adquiere una gran importancia los modelos sociales (transmitidos, primero, a través de la familia, luego de la escuela, etc.) y la insistencia y transmisión de los modelamientos, así como la insistencia en enfocar la atención perceptiva de los sujetos a determinados aspectos.

- Sin embargo, la sociedad no es una máquina perfectamente engrasada y controlada, sino que hay numerosas conductas y situaciones nuevas, anómalas, antisociales o asociales y, en general, distintas o diferentes de las postuladas o requeridas por el "orden social establecido". Ello es parte de las propias contradicciones. Además, la existencia junta a una sociedad de otros tipos distintos de sociedad (o de cultura) ofrece y presenta al individuo la imagen de alternativas.

- Todo ello, permite al individuo aprender vicariamente y elaborar actitudes personales, a veces discordantes con las queridas o propiciadas por la sociedad. Estas actitudes se aprenden en parte viendo el éxito de modelos distintos, o captando de una forma peculiar los modelos (o no modelos, en sentido social) propios.

4.1.6. Problemas del concepto de actitud: relación entre actitud y conducta.

. Ya en 1934, R. T. LaPiere examinó la relación existente en los Estados Unidos entre la actitud contra los chinos (que se suponía muy extendida en ese tiempo) y la conducta concreta de aceptación o rechazo a una pareja de chinos. Así, sin que estos lo supieran, siguió a una pareja de chinos a lo largo de Es-

tados Unidos, visitando con ellos restaurantes, hoteles y moteles (250 por todos). De los locales visitados, sólo se les negó servicio en uno. Posteriormente, LaPiere envió un cuestionario a los propietarios de todos estos locales públicos, preguntándoles si aceptarían huéspedes chinos. De las 128 respuestas - que obtuvo, un 92 % de los propietarios de restaurantes y un 91 % de los de hoteles y moteles respondieron negativamente, a pesar de que habían ya recibido a la pareja de chinos.

. Como un dato contrario, tenemos las modernas encuestas de opinión, principalmente respecto a los comicios electorales, que suelen lograr predicciones sumamente exactas, lo que parece indicar una altísima correlación entre actitud y conducta.

. A. W. Wicker, tras revisar más de 30 estudios de muy diversa índole, llega a la siguiente conclusión: "Estos estudios sugieren que es considerablemente - más probable que no haya relación o apenas una relación mínima entre las actitudes y las conductas manifiestas, a que las actitudes se relacionen estrechamente con las acciones. Los coeficientes de correlación producto-momento respecto a los dos tipos de respuestas rara vez son superiores a 0.30 y a menudo son ceranos a cero".

. El problema es, pues, grave: ¿existe una correlación confiable entre las - actitudes y las conductas a las que supuestamente predisponen? De otra manera, ¿es posible predecir, a partir del conocimiento de las actitudes de un individuo, las conductas que ha de observar en las circunstancias concretas frente a los objetos de esas actitudes?

. Lo que está en juego es la validez de este constructo hipotético que es la actitud, su validez explicativa. Examinemos seis posibles respuestas al problema tan fuertemente planteado por LaPiere.

(1) Defecto de las mediciones.

- Es la primera y más común de las respuestas. No hay una correlación - entre las actitudes y la conducta porque nuestros medios de medición son muy deficientes, y no nos dan un adecuado conocimiento de las actitudes.

- Hay que tener en cuenta que la gran mayoría de las actitudes son medidas por cuestionarios verbales. Por ello, no sin cierta ironía, D. J. Bem (un - neoconductista) define una actitud como "la descripción que un individuo hace - sobre sus propias afinidades y aversiones hacia algunos aspectos identificables de su ambiente", y añade que, aunque prácticamente ningún autor define así las

actitudes, a la hora de su medición, se convierte a ella operacionalmente (es decir, acude a los juicios del sujeto sobre sí mismo).

- Si esto es así, y las conductas a partir de las cuales se determinan las actitudes son las conductas verbales del sujeto, en el presupuesto del concepto de actitud yace la idea de que tanto la respuesta verbal como la respuesta manifiesta (la acción) de un individuo son mediadas por la misma variable intermedia latente, es decir, por la actitud. Si esto es así, conocidas las respuestas de un tipo lógicamente se pueden predecir las respuestas del otro tipo. Los errores en la correlación estarían, por consiguiente, en una mala medición de esa variable intermedia.

(2) La actitud como respuesta mediadora.

- Leonard Doob sugiere una sutil respuesta al problema de la falta de correlación entre actitud y acción. Según él, no existe una relación simple (de una a una) entre la actitud y la conducta. (Ver su definición en Thomas, pág. - 36.)

- La actitud sería una predisposición aprendida a responder, es decir, sería una respuesta mediadora aprendida. Por consiguiente, los individuos tendrían que aprender la actitud, es decir, la predisposición apropiada hacia un determinado objeto. Pero, una vez que el individuo hubiera aprendido la actitud, también tendría que aprender qué respuesta dar a ella, es decir, que no hay una relación innata entre la actitud y la conducta; hay que aprender una respuesta conductual. Dos personas pueden tener la misma actitud hacia un determinado estímulo; sin embargo, claramente pueden aprender también a dar diferentes respuestas, aun con una misma actitud aprendida.

- El problema con esta solución, entre otras cosas, es que una diferente respuesta aprendida conduciría, lógicamente, a un cambio (feedback) de la actitud misma.

(3) Inadecuación del objeto.

- Una respuesta muy frecuente al problema de la correlación entre actitud y conducta es la indicación de que no se ha señalado adecuadamente el objeto de la actitud. En otras palabras, a menudo la actitud se mide respecto a un objeto estimulante inapropiado.

- Esto sucede, por ejemplo, cuando la actitud medida es hacia la "raza negra" o hacia los negros en general, pero la conducta se produce respecto a este negro concreto. Es posible que una sea la actitud hacia los negros o la raza negra y otra distinta hacia esta persona negra concreta.

vos. Resumiendo, las relaciones interpersonales pueden describirse en términos de dos dimensiones fundamentales: comportamientos positivo-negativos e íntimo-formales" (Triandis, pág. 54).

- Todo esto nos lleva a suponer que, posiblemente, no exista una correlación simple entre una actitud y un comportamiento, o entre una conducta y una creencia. Más bien la correlación se dará con el conjunto total de las actitudes y creencias.

- Esto supone que no es inconsistente para un individuo tener una actitud favorable hacia algún objeto y creer que ese objeto tiene algunas características negativas. De la misma manera, un cambio en la intención comportamental no conduce necesariamente a un cambio en la actitud.

- Aun cuando dos personas tengan las mismas actitudes, éstas se pueden basar en diferentes creencias o relaciones con diferentes intenciones comportamentales.

(5) La intervención de factores situacionales distintos.

- Milton Rokeach postula dos actitudes para explicar cada comportamiento: una actitud hacia el objeto en cuestión, y otra actitud hacia la situación concreta en que se presenta ese objeto.

- Campbell afirma que la misma disposición conductual adquirida (actitud) media tanto la respuesta verbal como la respuesta manifiesta, pero que la manera como se manifiesta la actitud depende de ciertas presiones situacionales. A este respecto habla del umbral de dificultad para los comportamientos. Según él, el estudio de LaPiere implicaba dos situaciones con umbrales de dificultad muy diferentes: es más fácil rechazar a "los chinos" por escrito que rechazar a una pareja de chinos bien vestidos cara a cara. El estudio de LaPiere hubiera sido sorprendente si los que rechazaron cara a cara hubiesen aceptado por cuestionario; entonces la discrepancia sí hubiese sido bien significativa.

- A este respecto se suele citar la famosa fórmula de Lewin, según la cual: $B = f(P, E)$ $C = f(P, A)$ / (La conducta como función de la persona y del ambiente).

- Según Fishbein, quien modifica una fórmula de Dulany, son tres los tipos de variables que funcionan como determinantes básicos de la conducta: (1) las actitudes hacia la conducta (atención: no hacia el objeto, sino hacia la conducta concreta de que se trata); (2) las creencias normativas (personales y sociales); y (3) la motivación para aceptar esas normas.

. Respecto al primer punto, Fishbein insiste en la importancia que

tiene la hipótesis del individuo sobre el refuerzo que le va a producir el realizar esa determinada acción, es decir, qué tipo de consecuencias le va a ocasionar, y el valor afectivo ligado a ese refuerzo o consecuencias.

. Respecto a las creencias normativas, se trata de las creencias del individuo sobre lo que se espera que haga en esa situación, por un lado, y lo que piensa que debería hacer.

. La motivación alude a la medida en que el individuo quiere y está dispuesto gustosamente a realizar lo que de él se pide o espera.

(6) La actitud como estructura de significación.

- Es la solución estructuralista, expuesta por Duijker (que yo he aceptado en varios lugares). La actitud no es tanto una mediación conductual, cuanto una estructura significativa que, por consiguiente, puede mantenerse a través de conductas distintas.

- La correlación no habría que medirla, entonces, en lo referente a un tipo concreto de conducta, cuanto al significado que esa conducta expresa en la relación del sujeto con el objeto.

- El problema de esta interpretación es que deja un amplio margen a la subjetividad interpretativa del experimentador, con lo que "a priori" siempre puede confirmar su solución.

. Wicker sintetiza las diversas soluciones presentadas al problema de la correlación entre actitud y conducta en los factores señalados como responsables:

1. Factores personales:

1.1. Otras actitudes: la inconsistencia se puede deber a que no se han tenido en cuenta otras actitudes.

1.2. Motivos competitivos: puede que ciertos motivos o pulsiones subyacentes a una determinada conducta sean más fuertes que los motivos relacionados a una actitud relevante.

1.3. Niveles de actividad: la inconsistencia se puede deber al diverso nivel de actividad de los sujetos.

2. Factores situacionales:

2.1. La presencia actual o pensada de ciertas personas.

2.2. Las prescripciones normativas sobre la conducta apropiada.

2.3. La disponibilidad de conductas alternativas: no surgen oportunidades para realizar la conducta.

2.4. Especificidad de los objetos de las actitudes: genérico o particular.

. "Sería ingenuo -dice Triandis- llegar a la conclusión de que no existe - ninguna relación entre actitud y comportamiento. Lo que hay que comprender es - esto: las actitudes implican lo que la gente piensa de, siente respecto a, y cómo les gustaría comportarse respecto a un objeto de actitud. El comportamiento no es sólo determinado por lo que a la gente le gustaría hacer, sino también - por lo que cree que debería hacer -es decir, normas sociales- por lo que han hecho generalmente, o sea, costumbre y por la consecuencias que se esperan del comportamiento" (Triandis, pág. 15).

4.2. MEDICION DE ACTITUDES.

4.2.1. La medición de las actitudes.

. Se trata de un problema de psicometría. Por tanto, es en psicometría donde se debe profundizar en este aspecto.

. En el caso de las actitudes, lo que se mide es un constructo hipotético, - es decir, una variable interviniente, no directamente observable.

. Para medir este constructo hipotético hay que operacionalizarlo, es decir, determinar aquellas características, propiedades y conductas, antecedentes o - consecuentes, que se supone lo ponen de manifiesto.

. La operacionalización de un concepto no directamente verificable supone - quizá el problema más serio. Conviene evitar dos extremos:

a. El operacionalismo, que consiste en suponer que "el significado que puede atribuirse a un concepto depende de las operaciones que dan origen a la - medición del concepto" (Coombs). Por el contrario, hay que afirmar que, en mu- chos casos, una operación x puede manifestar o expresar operativamente la reali- dad de un concepto, sin agotar por ello su significado.

b. El idealismo (antioperacionalismo), que consiste en suponer que se - pueden atribuir "a las medidas todos los significados asociados con el concep- to".

. En las actitudes, algunas de las posibles variables o propiedades que se - pueden analizar son:

a. La dirección: aumento o disminución de la distancia psicológica res- pecto al objeto. Aquí se plantea el problema del hipotético "punto - neutro" de las actitudes o las actitudes neutras.

b. Magnitud: grado de favorabilidad de la actitud o de su desfavorabili- dad. La magnitud es de orden principalmente afectivo (intensidad - afectiva).

- c. Ambivalencia: presencia en la actitud de componentes favorables y componentes desfavorables.
- d. Importancia: prominencia de una actitud, es decir, la disponibilidad (facilidad) con que una persona la expresa.
- e. Importancia afectiva: grado en que la actitud está cargada de elementos afectivos.
- f. Complejidad cognoscitiva: variedad y diversidad de elementos cognoscitivos de una actitud.
- g. Patencia: prominencia del componente conativo o reactivo.
- h. Incrustación: grado de aislamiento o integración de la actitud con otros elementos cognoscitivos.
- i. Flexibilidad: facilidad con que se puede modificar la actitud.
- j. Consciencia.
- . La medición de una actitud implica tres pasos:
 - a) La administración: necesidad de instrumentos adecuados.
 - b) Puntuación: conversión de los resultados en números.
 - c) Interpretación: evaluación de los resultados obtenidos.
- ."La información que contienen los datos depende de la forma como se los o tiene" (Coombs).
- . Existen diversos métodos para obtener los datos sobre las actitudes:
 - a. Directos:
 - Presentación de estímulos estandarizados aptos para producir respuestas que manifiesten la actitud (sin alterarla ni crearla).
 - Escalas, encuestas, entrevistas (problema de si las preguntas deben ir en forma abierta o cerrada). (Ver Criterios para formulación de items.)
 - b. Indirectos:
 - Técnicas proyectivas, diferencial semántico, análisis experimental de la conducta.
- . Respecto a la puntuación, existe un gran problema en el hecho de asignar valores numéricos a los datos obtenidos.
- . Se pueden seguir diversas escalas:
 - a) Nominal: representar los objetos por símbolos. La relación existente con esta escala es de "igual a" o "desigual a".
 - b) Ordinal: se establece un orden entre las partes existentes. Las relaciones son de antes o después, mayor o menor, sin precisar las dimensiones de los elementos.

CRITERIOS PARA FORMULACION DE ITEMS DE ACTITUDES

1. Evitar las declaraciones que se refieran al pasado ^{pasado} ~~en lugar~~ ^{o al} del presente.
2. Evitar las declaraciones que sean hechos positivos o pueden interpretarse como tales.
3. Evitar las declaraciones que puedan interpretarse de más de una manera.
4. Evitar las declaraciones que carezcan de interés respecto al objeto psicológico en estudio.
5. Evitar las declaraciones que puedan ser ^{aceptadas} ~~apoyadas~~ por casi todos o por nadie.
6. Seleccionar declaraciones que ~~se crea~~ abarcan todo el campo de la escala activa de interés.
7. Mantener el lenguaje de las declaraciones sencillo, claro y directo.
8. Las declaraciones deben ser cortas, pasando raras veces de las 20 palabras.
9. Cada declaración debe contener solamente un pensamiento completo.
10. Evitar los conceptos universales, como todos, siempre, ninguno, nunca.
11. Las palabras tales como solamente, justamente, simplemente... deben utilizarse con cuidado y moderación en la escritura de declaraciones.
12. Siempre que sea posible, las declaraciones deben ser en forma de frases sencillas, más ~~bien~~ que frases compuestas o complejas.
13. Evitar el uso de palabras que puedan no ser comprendidas.
14. Evitar el uso de negativos dobles.

(Edwards, citado por Triandis, pág. 38).

c) Intervalar: se establecen relaciones en las distancias entre los elementos. Es decir, los datos contienen una información sobre la amplitud de las diferencias existentes. La escala intervalar supone un cero, pero éste es arbitrario (o, en ciertos casos, convencional).

d) De razón: se establecen relaciones como en las escalas intervalares pero aquí el cero es absoluto.

4.2.2. Las escalas de Thurstone, Likert y Guttman.

4.2.2.1. La escala de Thurstone.

- Ver "Técnicas para medir actitudes", pgs. 1-4.

4.2.2.2. La escala de Likert (1932).

- Ver "Técnicas para medir actitudes", pgs. 4-5.

- "Cada ítem debe ser de tal naturaleza, que personas con diferentes puntos de vista respecto a una actitud concreta respondan de manera diferente"

- El método de Likert consiste en la presentación de frases y respuestas diferenciadas.

- Como parte del proceso, primero hay que recoger las frases del mismo o semejante medio lingüístico al que van a ser aplicadas.

- La escala de Likert es una escala sumativa, mediante la cual se asigna un puntaje total al individuo, que lo ubica respecto a un grupo.

- "La dirección y magnitud de la actitud se computa como la suma de los resultados de los ítems; esta suma puede encontrarse entre los máximos de $-2K$ y $+2K$ (donde K = número de ítems). La suma de los resultados de los ítems implica que cada ítem es una función lineal (o por lo menos monotónica -Coombs) de mismo atributo".

- Una vez obtenidos los resultados hay que aplicar la técnica del poder discriminatorio de Likert. Se trata de una medida para analizar el valor de los diversos ítems, más sencilla que la de calcular las correlaciones entre los puntajes de ítems y de escala, y que (según Murphy y Likert) produce resultados muy similares. Es decir, el orden de eficacia de los ítems determinado por medio de la técnica del Poder Discriminatorio es, prácticamente, el mismo que se encuentra con la técnica de la correlación.

- El procedimiento para obtener el poder discriminatorio de cada ítem es el siguiente: se considera "altos" a los sujetos cuyos puntajes totales están en el 25 % más alto de la distribución y "bajos" a aquellos cuyos puntaje

TECNICAS PARA MEDIR ACTITUDES

Para medir las actitudes se han desarrollado diferentes pruebas de tipo escrito (de papel y lápiz). Entre ellas, cuatro han sido cuidadosamente perfeccionadas y se han usado mucho. Estas técnicas son: el método de Thurstone de los intervalos semejantes, el método de Likert de la suma de calificaciones, el escalograma de Guttman y el diferencial semántico de Osgood. Una breve descripción de cada uno de estos métodos puede suministrar al lector una comprensión más clara de cómo el psicólogo social obtiene los datos de los que luego extrapola tan elegantemente.

Cada una de estas técnicas tiene presupuestos diferentes acerca de la naturaleza de los items usados en el test y el tipo de información que suministran sobre las actitudes de la persona. Sin embargo, hay una serie de presupuestos comunes a todos estos métodos. En primer lugar, presuponen que las actitudes subjetivas pueden medirse con técnicas cuantitativas, de tal manera que se puede representar con un resultado numérico la opinión de cada persona. En segundo lugar, todos estos métodos se basan en el supuesto de que un item particular tiene el mismo significado para todos los que responden y por eso todas las respuestas son calificadas de la misma manera para todos los sujetos. Quizá estos supuestos no siempre están justificados, pero todavía no se ha desarrollado ninguna técnica que no se base en ellos.

EL METODO DE THURSTONE DE LOS INTERVALOS SEMEJANTES

La primera técnica importante para medir las actitudes fue desarrollada por Thurstone en 1929, en su estudio de las actitudes hacia la religión.

La escala que diseñó introduje la medición en un área de investigación en la que nunca se había usado hasta entonces. Thurstone suponía que se podían obtener opiniones acerca de un tópico determinado y ordenarlas de acuerdo a una dimensión de aceptación o rechazo. Además, se podían ordenar las opiniones de tal modo que hubiera una distancia idéntica entre las opiniones contiguas en un continuum. Sobre este supuesto, se pueden hacer juicios sobre el grado de discrepancia entre las actitudes de las diversas personas. Thurstone suponía también que no había correlación entre las opiniones y que cada una representaba una postura independiente de las demás. Es decir, la aceptación de una opinión no implicaba necesariamente la aceptación del resto.

Una escala de Thurstone se compone de unas veinte opiniones independientes sobre un determinado tópico. Cada opinión recibe un valor numérico en la escala, determinado por su supuesta posición promedio en el continuum. La actitud de una persona sobre el tópico se mide pidiéndole que marque todas las opiniones con las que está de acuerdo. Su resultado es el valor escalar medio de todos aquellos items que ha marcado. El siguiente es un ejemplo de una versión abreviada de una escala de ese tipo:

Rasgo: Actitud hacia la libertad de alojamiento		
Valor Escalar	O P I N I O N	
Menos favorable	1.5	A. Una persona debería negarse a alquilar una vivienda a quien no le agrada.
	3.0	B. Las leyes federales que imponen la libertad de alojamiento deberían aplicarse únicamente a las viviendas públicas, no a las colonias privadas.
	4.5	C. Los gobiernos locales deberían estimular públicamente a la gente a practicar una política razonable de alquiler de viviendas.
	6.0	D. Sólo en casos extremos de discriminación en la vivienda debería haber algún tipo de intervención legal.
Más favorable	7.5	E. Una persona debe alquilar la vivienda al primer aplicante con derecho, independiente de su raza, color o credo religioso.

El sello característico de una escala de Thurstone lo constituye el que los intervalos entre las opiniones sean aproximadamente iguales. Esta propiedad de la escala se logra por el método con que se construye. El primer paso consiste en recoger un gran número de opiniones sobre un determinado tópico. Cualquier frase confusa, ambigua, oscura o que pueda ser aceptada por individuos con actitudes opuestas es descartada inmediatamente. Cada una de las frases restantes es incluida en una de once categorías por un grupo de jueces, de acuerdo con el grado de aceptación o rechazo que exprese hacia el tópico en cuestión, independientemente de la propia actitud de los jueces. Estas categorías forman así una escala que va de las opiniones

muy favorables acerca del t3pico hasta las menos favorables, - pasando por las neutras. Tabulando las calificaciones de to - dos los jueces, se puede calcular la posici3n escalar num3rica de cada opini3n (su valor escalar promedio) , as3 como el gra - do en que los jueces concuerdan en su ubicaci3n (la dispersi3n de las calificaciones). Para la escala final se seleccionan - aquellas opini3nes en las que hay un alto acuerdo entre los - jueces y que caen en intervalos separados por distancias rela - tivamente iguales a lo largo del continuum. As3, la actitud de un sujeto sobre un determinado t3pico se determina por sus res - puestas a esta serie final de items escalonados.

EL METODO DE LIKERT DE CALIFICACIONES SUMADAS

Uno de los inconvenientes pr3cticos de la escala de Thurstone es que su construcci3n es muy larga y pesada. Para resolver es - te problema, Likert desarroll3 una t3cnica diferente para dise - ñar una escala actitudinal igualmente confiable, pero m3s f3 - cil. La escala de Likert se compone de una serie de opini3nes acerca de alg3n t3pico. Sin embargo, a diferencia de la escala de Thurstone, se mide la actitud de una persona pidi3ndole que indique el grado de su acuerdo o desacuerdo con cada item. Es - to se logra haciendo que la persona califique cada item en una escala de cinco puntos (totalmente de acuerdo, de acuerdo, neu - tro, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo). El resultado de la actitud de una persona lo constituye la suma de sus califi - caciones individuales. Un ejemplo de un item escalar es el si - guiente:

A. "Se deber3a permitir a las personas vivir en la colonia que escojan".

Valor Calificativo

1	a) Totalmente de acuerdo
2	b) De acuerdo
3	c) Neutro
4	d) En desacuerdo
5	e) Totalmente en desacuerdo

Likert supone que cada frase empleada en la escala constituye una función lineal de la misma dimensión actitudinal. Sobre este supuesto, se suman los resultados individuales de una persona para obtener su calificación final. Una implicación posterior es que los items de una escala deben correlacionar fuertemente con un atributo común y, por tanto, entre sí, a diferencia de los items en la escala de Thurstone, que son separados e independientes. Es importante subrayar que en ningún momento supone Likert que se den intervalos iguales entre los valores escalares. Es muy posible, por ejemplo, que la diferencia entre "de acuerdo" y "totalmente en desacuerdo" sea mucho mayor que la diferencia entre "de acuerdo" y "neutro". Esto significa que una escala de Likert suministra una información sobre el orden de las actitudes de la gente en un continuum, pero no puede indicar lo cercanas o lejanas que se encuentran diferentes actitudes entre sí.

El método de Likert para la construcción de la escala es semejante al de Thurstone en el recopilado y redacción iniciales de una serie de opiniones. Posteriormente, las frases son calificados por una muestra de sujetos en la escala de cinco puntos, en base a sus propias opiniones sobre las frases. En esto difiere de la técnica de Thurstone, en la que las calificaciones son hechas por jueces entrenados y en base, no a sus opiniones personales, sino a una evaluación relativamente objetiva acerca de dónde caen las frases a lo largo un continuum. La escala final de Likert se compone de aquellos items que diferencian mejor las muestras con los resultados totales mayores y menores.

EL ESCALOGRAMA DE GUTTMAN

Una tercera técnica escalar se basa en el supuesto de que un rasgo simple, unidimensional puede medirse mediante una serie

de afirmaciones ordenadas a lo largo de un continuum de "dificultad de aceptación". O sea, las afirmaciones van desde aquellas que la mayoría de la gente acepta con facilidad hasta aquellas que pocas personas respaldan. Estos items escalares son acumulativos, ya que la aceptación de un item implica que la persona acepta todos aquellos de menor magnitud (aquellos más fáciles de aceptar). En la medida en que esto es cierto, se puede predecir la actitud de una persona hacia otras afirmaciones conociendo cuál es el item más difícil que aceptará. Un ejemplo de semejante escala podría ser el siguiente:

Rasgo: Actitud hacia la libertad de alojamiento	
Aceptabilidad	A F I R M A C I O N
Menos difícil de aceptar	A. Hablando en general, la gente debería poder vivir donde quiera. B. Las agencias de bienes raíces no deberían hacer discriminación con los grupos minoritarios. C. La población debería defender activamente la idea de la libertad de alojamiento. D. Debería haber un comité local de revisión que decidiera en casos de discriminación extrema en la vivienda.
Más difícil de aceptar	E. Debería haber leyes federales que apoyaran la libertad de alojamiento.

Para obtener una escala que represente una sola dimensión, Guttman presenta a una muestra de sujetos un conjunto de items y registra el grado en que responde a los items con tipos de respuestas específicas. Estos tipos, a los que se llama tipos

escalares, siguen un orden gradual. El sujeto puede no aceptar ninguno de los items (puntuación 0), aceptar sólo el item A (puntuación 1), aceptar sólo los items A y B (puntuación 2), aceptar sólo los items A, B y C (puntuación 3), etc. Si el sujeto proporciona un tipo de respuesta no escalar (por ejemplo, acepta sólo el item C y no los de menor magnitud), se supone que ha cometido uno o más errores en las respuestas. Analizando el número de errores en las respuestas, Guttman puede determinar el grado en que un conjunto inicial de items refleja un atributo unidimensional (es decir, en qué grado se puede formar con ellos una escala). La escala final se obtiene eliminando los items pobres y volviendo a pasar el test a muestras de sujetos hasta que se logra un conjunto de items que pueden formar una escala.

La actitud de una persona se mide haciéndole marcar en la escala todas aquellas afirmaciones que son aceptables para ella. Su puntuación es aquella del tipo de escala apropiado o (si ha dado un tipo de respuesta no escalar) la del tipo de la escala más cercano a su respuesta. Como lo implica este último procedimiento de puntuación, es casi imposible diseñar una escala unidimensional perfecta. Quizá esto se debe a que la gente responde no sólo a la dimensión presupuesta, sino a otra diferente o a múltiples dimensiones.

EL DIFERENCIAL SEMANTICO DE OSGOOD

Los tres métodos descritos hasta aquí tratan de medir las actitudes mediante el grado de acuerdo manifestado por las personas acerca de diversas opiniones. Por su parte, Osgood ha estudiado las actitudes centrándose en el significado que las personas atribuyen a una palabra o concepto. El presupuesto de esta técnica es la hipótesis de un espacio semántico con un número desconocido de dimensiones, en el que el significado de cada -

palabra o concepto puede representarse en un punto determinado. El procedimiento de Osgood consiste en que las personas juzguen un concepto determinado sobre una serie de escalas semánticas.- Estas escalas se definen por opuestos verbales con un punto medio de neutralidad, y se suelen componer de siete pasos discriminables. Por ejemplo, se mide el significado del concepto "integración" para una determinada persona mediante sus calificaciones en una serie de escalas semánticas:

buena	_____	mala
fuerte	_____	débil
rápida	_____	lenta
activa	_____	pasiva

etcétera.

Un análisis de las calificaciones recogidas mediante este método puede revelar las dimensiones concretas que las personas emplean para calificar sus experiencias, los tipos de conceptos a los que se atribuye un significado semejante o diferente, y la intensidad de un significado concreto respecto a un determinado concepto. La investigación del propio Osgood indica que hay tres dimensiones dominantes, independientes, que las personas emplean para juzgar los conceptos, a las que él llama factor evaluativo (por ej., bueno-malo), factor de poder (por ej., fuerte-débil) y factor de actividad (por ej., activo-pasivo). Aunque este método puede proporcionar mucha información sobre un concepto, no está muy claro que lo que un concepto significa para una persona se relacione con sus opiniones.

Sacado de Zimbardo and Ebbesen,
Influencing attitudes and changing behavior. Reading, Mass. -
Addison Wesley Pub. Co., 1970.
pgs. 123-128.

entran en el 25 % más bajo de la distribución. Se buscan la media de los "altos" para cada ítem y las variaciones entre uno y otro ítem. Se hace lo mismo para los sujetos de puntaje bajo. Si un ítem es buena medida de la actitud, los individuos clasificados como "altos" por su puntaje en la escala total deberán obtener en este ítem mayor puntaje que aquellos que se han calificado como "bajos". Cuanto mayor sea la diferencia entre la media del ítem para los sujetos de alto puntaje y la del mismo para los de bajo puntaje, tanto mayor será el poder discriminatorio de dicho ítem y más exacta la medida de la actitud que proporciona. (Adorno, pág. 95).

4.2.2.3. El escalograma de Guttman.

- Ver "Técnicas para medir actitudes", págs. 5-7.

4.2.3. El diferencial semántico de Osgood.

- . Ver "Técnicas para medir actitudes", págs. 7-8.
- . Fue propuesto por Osgood, Suci y Tannenbaum en 1957.
- . Se trata de un conjunto de escalas semánticas bipolares. En cada polo de las escalas se pone un adjetivo que describe un extremo de un continuo semántico.
- . Con el diferencial semántico se pretende medir la significación de los conceptos para cada sujeto.
- . La hipótesis básica es que el significado de un objeto para un individuo incluye no sólo el significado más patentemente denotativo que se puede establecer, sino también otros significados más sutilmente connotativos.
- . Mediante un análisis factorial, los autores llegaron a establecer tres factores de diferenciación semántica:
 - a. Valorativo: bueno-malo, bello-feo, dulce-amargo, limpio-sucio, valioso-no valioso, agradable-desagradable...
 - b. Potencial: fuerte-débil, grande-pequeño, pesado-ligero, grueso-delgado...
 - c. Actividad: activo-pasivo, rápido-lento, caliente-frío, agudo-obtuso.
- . Aunque estos factores son hipotéticos, corresponden estrechamente a las escalas semánticas definidas por los adjetivos "bueno-malo", "fuerte-débil", "activo-pasivo". Se usan escalas adicionales porque la correspondencia no es perfecta y porque la fiabilidad de las escalas simples es pequeña.
- . Normalmente se determina la ubicación del concepto en cada una de las tres dimensiones, sacando el promedio de las calificaciones dadas en las 3 ó 4 esca-

las propuestas para medir cada dimensión.

. Una vez obtenidos esos valores, se puede representar el concepto en un espacio tridimensional y evaluar las distancias.

. Un valor particular de la técnica es que se puede usar intraindividualmente; es decir, se puede construir un espacio semántico aparte para cada individuo con el fin de representar cómo ve los conceptos calificados; no hay necesidad de reunir observaciones de una serie de gente y analizarlas estadísticamente.

. Así, el diferencial semántico puede ser útil para medir los cambios que se producen en un individuo particular (psicoterapia).

. Se ha demostrado una gran correlación del diferencial con las escalas de actitudes de Thurstone y de Guttman.

4.3. EL AUTORITARISMO Y SU MEDICION.

*Fascismo resultado último capitalismo.
Socialización → personalidad autoritaria.
Contenido ideológico, no sólo forma conducti.*

4.3.1. El problema del fascismo.

. El problema del fascismo es, en lo fundamental, un problema político y económico. En este sentido, hay que descartar de antemano cualquier intento psicológico por reducir el fenómeno a puras fuerzas o comportamientos psicológicos. El fascismo no es simplemente un problema de personalidades o conductas.

. Sin embargo, el fascismo es también un problema psicológico. En otras palabras, la psicología también puede y debe aportar su punto de vista a la explicación de un fenómeno que, si no es fundamentalmente psicológico, no queda adecuadamente explicado al nivel de las coordenadas socio-económicas.

. En el análisis de los comportamientos fascistas (comportamientos característicos del partidario ferviente de un movimiento político fascistas: nazismo, fascismo, falangismo o alguna de las formas contemporáneas) se puede ver, de manera relevante, la forma psicológica en que se presenta la ideología. Es decir, en el comportamiento fascista aparece con gran nitidez cómo una concepción de la vida (valoración a partir de una estructura de relaciones sociales, teorizada o no) se convierte en conductas que expresan y alimentan esa postura.

. Fromm ya afirmaba en El miedo a la libertad (1941) que "el nazismo constituye un problema psicológico, pero los factores psicológicos mismos deben ser comprendidos como moldeados por causas socioeconómicas; el fascismo es un problema económico y político, pero su aceptación por parte de todo un pueblo ha de ser entendida sobre una base psicológica" (pág. 248).

. El pensamiento de W. Reich subraya el moldeamiento caracterial que va realizando una determinada estructura política en los sujetos de una sociedad. Para que una determinada forma de organización política pueda perdurar, debe lograr un anclaje caracterológico. Esto quiere decir que, de alguna manera, los movimientos fascistas son potenciados por caracteres estructurados "fascísticamente", es decir, de acuerdo a una serie de formas psicológicas congruentes con el fascismo como organización socio-política, como ideología vivida.

4.3.2. Teorías explicativas.

. Desde el punto de vista psicológico, se han ofrecido sobre todo dos tipos de explicaciones sobre el comportamiento fascista: una más internalista, la otra más externalista, la una subrayando más los aspectos internos de la personalidad, la otra enfatizando los aspectos más "externos" del ambiente y del aprendizaje.

(a) Por un lado, el psicoanálisis atribuye los comportamientos de tipo fascista a tendencias profundas de la personalidad que, por una serie de razones, no han podido encontrar expresión de otra manera. Es, pues, la personalidad (tanto del líder como de aquellos que le siguen y que con él se identifican) la que explica el fenómeno fascista. En el caso nazi, sería la personalidad de Hitler y de todos aquellos que, de una u otra manera, pudieron identificarse con él, la que explicaría el fascismo alemán de los años 30.

- La hipótesis psicoanalítica ha recibido un desarrollo peculiar en la teoría del grupo de Yale sobre la frustración-agresión. En este sentido, las conductas agresivas del fascismo encontrarían su explicación en las frustraciones experimentadas por los sujetos responsables, tanto en el orden social como en el orden más estrictamente individual.

(b) Por otro lado, otro tipo de explicación atribuye los comportamientos fascistas a los procesos de socialización, propiciados en una determinada sociedad o grupo social, que se explican como hábitos y respuestas aprendidas para resolver los diversos problemas que plantea la existencia social.

- En este contexto de aprendizaje, los modelos socialmente exitosos propician aprendizajes, no necesariamente experienciales (pueden ser vicarios), que orientan la conducta de los individuos.

. La mayoría de las explicaciones se mueve entre ambos polos. Sin embargo, ambos tipos de enfoques corren el peligro de centrar en el individuo el problema del fascismo, perdiendo de vista los determinismos y factores que se dan únicamente como parte de una estructura social y de una historia grupal.

4.3.3. La personalidad autoritaria.

. Fromm había afirmado que la base psicológica del fascismo lo constituyeron personalidades a las que calificó de "autoritarias". Para él, una personalidad autoritaria es aquella que posee un carácter sadomasoquista. Por carácter Fromm apunta "no a la suma total de las formas de conducta características de una determinada persona, sino a los impulsos dominantes que motivan su obrar" (199). El sadomasoquismo es una configuración por la que el individuo se libera de su sentimiento de impotencia, de su "miedo a la libertad", mediante una relación - simbiótica, de mutua dependencia (dominio y sumisión).

. El grupo de Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Sanford, conocido como - "el grupo de California" (o "de Berkeley"), trató de explicar el fenómeno del - fascismo desde el punto de vista psicológico, a partir de una hipótesis principal: "las convicciones políticas, económicas y sociales de un individuo conforman a menudo una pauta amplia y coherente, cual si estuvieran unidas por una - 'mentalidad' o 'espíritu' común; esta pauta es la expresión de profundas tendencias de la personalidad" (PA, 27). Así, pues, la preocupación del grupo de California se centra en determinar aquellas características profundas de la personalidad que la convertirían en potencialmente fascista y que permitirían el surgimiento y éxito de los movimientos fascistas.

. El estudio de la personalidad autoritaria parte del punto de vista psicoanalítico, y considera a la personalidad "como un factor determinante de las preferencias ideológicas" (aunque no le atribuyen, en manera alguna, "el papel de determinante último") (pág. 31).

. Al principio, el objetivo del grupo de California se cifraba únicamente en el estudio del antisemitismo como prejuicio racial. Posteriormente, se vio la - correlación entre el antisemitismo y otras características actitudinales, que - se agruparon en lo que se llamó etnocentrismo. El supuesto era que el etnocentrismo informaba más acerca del sujeto etnocéntrico que del supuesto objeto al que apunta. Finalmente, se llegó a un estudio de tendencias antidemocráticas al nivel de la organización de la personalidad. Un alto grado en estas tendencias fue calificado como personalidad autoritaria.

4.3.3.1. Antisemitismo.

- Prejuicio (racial): Reacción evaluativa injustificada hacia un miembro de un grupo minoritaria racial, étnico u otro, por el hecho de pertenecer a ese grupo.

- El prejuicio implica un juicio previo. Según Allport, sólo se vuelve prejuicio si hay una nueva información y, a pesar de ello, el juicio previo no se cambia.

- Posibles causas del prejuicio:

(a) Históricas: factores económicos (colonialismo y explotación: manera de justificarlos), guerras...

(b) Socioculturales: urbanización y complejidad de la vida moderna, - movilidad ascendente de ciertos grupos, competencia y falta de trabajo, densi--dad demográfica, conformismo, cambios en papel de familia, etc.

(c) Situacionales: fuerzas presentes en el ambiente.

(d) Psicodinámicas: conflictos internos, desplazamiento de hostilidad.

(e) Fenomenológicas: percepción del mundo.

(f) Repulsión ganada: "las maldades de los pobres..."

- Según M. Rokeach, la diferencia percibida en los sistemas de creen- -cias es la base principal de los prejuicios.

- Por otro lado, la base de la agresión la constituiría la vulnerabili--dad del grupo.

4.3.3.2. Etnocentrismo.

- Se trata de una categoría más amplia, que incluye el antisemitismo. - El antisemita tiende a ser hostil también con otros grupos minoritarios.

- Consiste el etnocentrismo en la tendencia del individuo a la centrali--zación étnica, es decir, a una inflexibilidad que lo lleva a aceptar sólo a sus iguales en lo cultural y a rechazar siempre a los diferentes.

- El etnocentrismo hace referencia a las relaciones entre grupos en ge--neral: no se limita a los numerosos grupos contra los cuales un individuo mues--tra opiniones y actitudes hostiles, sino que incluye a los grupos hacia los cua--les tiene predisposición positiva.

- El grupo plantea el problema de una división (señalada por William G. Sumner en 1906):

(a) Endogrupo: objeto de opiniones positivas y actitudes de apoyo in--condicional.

(b) Exogrupo: objeto de opiniones negativas y actitudes hostiles. Los miembros del exogrupo deben subordinarse por principio a los miem--bros de los endogrupos.

- El rechazo a los exogrupos se generaliza, separando el mundo entre -

"nosotros" y "ellos", "buenos" y "malos". El pensamiento se vuelve estereotipado.

. Ver la forma final de la escala E en la pág. 152 de PA.

- En el campo de las relaciones internacionales, el etnocentrismo adopta la forma del patriotismo (por lo general, mejor llamado patriotismo).

- Los exogrupos son vistos como una amenaza y como grupos ambiciosos de poder. Las acusaciones son, por lo general, de índole moralista.

- Objetivamente, la mayoría de los exogrupos son más débiles que los grupos a los que supuestamente amenazan.

- Para el etnocéntrico parece no haber más que una alternativa: dominio o sumisión.

- Se atribuye a los endogrupos una moralidad, una capacidad y un desarrollo general superiores; consecuentemente, deberían tener un status y un poder superiores, y cuando este status desciende o se ve amenazado, el etnocéntrico tiende a sentirse víctima y objeto de persecución.

- El etnocéntrico idealiza al endogrupo y se somete ciegamente a él. Lo que se califica de ambición de poder y espíritu de clan en el exogrupo, se transforma en rectitud moral, autodefensa y lealtad cuando se trata del endogrupo. - Se aplican los mismos valores, pero de una manera opuesta y estereotipada.

- En resumen: el etnocentrismo se basa en una distinción siempre presente y rígida entre endogrupo y exogrupo; entraña imágenes negativas estereotipadas y actitudes hostiles con respecto a los exogrupos, imágenes positivas estereotipadas y actitudes de sumisión respecto a los endogrupos, y la idea de que la relación entre grupos debe ajustarse a niveles de jerarquía y autoridad en los que los endogrupos deben dominar por derecho propio y los exogrupos deben estar en posición subordinada.

4.3.3.3. Conservadurismo político y económico.

- Propensión a mantener el status quo, resistencia al cambio social en todos los órdenes.

- Valores del conservador norteamericano: pragmatismo, ambiciones y deseo del éxito económico. "La mayoría de las personas consiguen lo que se merecen" es la típica forma del pensamiento conservador. Así, se explica que los ricos merecen la riqueza y los pobres, la pobreza.

- Eysenck, mediante análisis factorial, postula dos dimensiones diferentes respecto a la actitud política:

(a) El factor R: radicalismo-conservadurismo.

(b) El factor T: duros-tiernos.

Así, llegó a establecer el siguiente cuadro:

		<u>duro</u>		
	comunista		fascista	
<u>radical</u>	socialista	conservador	<u>conservador</u>	
		liberal		
		<u>tierno</u>		

4.3.3.4. Autoritarismo.

- Mediante una serie de estudios (encuestas, entrevistas, técnicas proyectivas, etc.) el grupo de Adorno llegó a definir las características de la personalidad autoritaria, y a diseñar un cuestionario que supuestamente medía las tendencias fascistas ("escala F": escala de fascismo).

- En esta escala se miden nueve índices:

(a) Convencionalismo: adhesión rígida a valores convencionales de la clase media.

(b) Sumisividad autoritaria: actitud de sumisión y aceptación incondicional respecto a las autoridades morales idealizadas del endogrupo.

(c) Agresividad autoritaria: tendencia a buscar y condenar, rechazar y castigar a los individuos que violen valores convencionales.

(d) Antiintracepción: oposición a lo subjetivo, imaginativo, sentimental.

(e) Superstición y estereotipia: creencia en la determinación sobrenatural del destino humano; inclinación a pensar en categorías rígidas. *[Incluye: fanatismo y la creencia en conspiración]*

(f) Poder y "fortaleza": preocupación por la dimensión dominio - sumisión, fortaleza - debilidad, líder - seguidor; identificación con las figuras que representan el poder; exageración de los atributos convencionalizados del yo; valoración excesiva de la fuerza y la dureza.

(g) Destructividad y cinismo: hostilidad, vilipendio general de la humanidad.

(h) Proyectividad: disposición a creer que en el mundo suceden cosas desenfundadas y peligrosas: proyección hacia el exterior de impulsos emocionales inconscientes.

(i) Sexo: preocupación exagerada por los "hechos" sexuales.

- En todo el estilo cognoscitivo del autoritario aparece como característica fundamental la rigidez: el autoritario no soporta la ambigüedad.

- Una de las reformulaciones más interesantes sobre el concepto de personalidad autoritaria ha sido la realizada por Milton Rokeach.

- Según Rokeach, la personalidad autoritaria, tal como la definieron Adorno y colaboradores, y tal como la mide la escala F, únicamente sirve para definir al autoritario de derechas, pero no al de izquierdas. Por eso, Rokeach intenta hallar un concepto que permita vaciar de todo contenido ideológico a la forma psicológica autoritaria, y que defina una estructura comportamental (actitudinal) "pura". Este concepto es el de "dogmatismo".

- Para Rokeach, el dogmatismo es: "(a) una organización cognoscitiva, relativamente cerrada, de las creencias e increencias acerca de la realidad, (b) organizada alrededor de un núcleo central de creencias sobre la autoridad absoluta que, a su vez, (c) proporciona una estructura para las formas de intolerancia con los demás". Así, el dogmatismo se caracterizaría por la cerrazón mental ("the closed mind"), la rigidez en el estilo conductual y un contenido propicio al autoritarismo y a la intolerancia.

- Esta estructura se daría tanto en la mentalidad de izquierdas como de derechas; el dogmatismo, entonces, constituiría una forma comportamental, independiente del contenido ideológico, que indicaría únicamente la intensidad y características de la entrega a una determinada postura.

- Es indudable que de la personalidad autoritaria del grupo de California al dogmático de Rokeach hay una notable diferencia, y esa diferencia viene dada precisamente por el vaciamiento del contenido ideológico. Al dejar una forma comportamental vacía de contenido (lo que es más contraridictorio cuanto que se insiste en el carácter fundamentalmente cognoscitivo de esa forma) se la convierte en una forma abstracta, idealista.

- Que hay formas de rigidez o dogmatismo en derechas e izquierdas, es innegable, como es innegable desde el punto de vista político que tanto la revolución como el mantenimiento de un orden capitalista requieren disciplina. Sin embargo, igualar el dogmatismo de un lado y de otro es ignorar ideológicamente lo que esos dogmatismos históricamente producen y, por consiguiente, su significación psicosocial.

- El dogmatismo de Rokeach, en este sentido, implica un nivel distinto a la personalidad autoritaria de Adorno en abstracción y validez.

4.4. EL CAMBIO DE ACTITUDES.

4.4.1. Enfoque de la información.

. Está representado principalmente por el grupo de Yale (Carl Hovland y colaboradores).

. Se deriva de una orientación de la teoría del aprendizaje y supone que el hombre es un organismo racional, procesador de información, que puede ser motivado a atender una comunicación, aprender sus contenidos e incorporarlos en su repertorio verbal de respuestas cuando se premia ese aprendizaje.

. El instrumento del cambio es una comunicación formal, estructurada.

. El agente de cambio es el premio actual o anticipado por estar de acuerdo con el comunicador o la conciencia de la necesidad lógica y racional de aceptar la información y posición expuestas.

. Se pueden distinguir dos modelos:

(a) Modelo estático: Las variables suelen sintetizarse en el "quién dice qué a quién y con qué efecto" (Laswell). Pero no se consideran suficientemente las conexiones de esto con las realidades históricas concretas, que hacen posible esas comunicaciones y que les dan o quitan valor.

(b) Modelo procesual: Puede enfocar el cambio de opinión como una función combinada de: 1.- la posición inicial del individuo, 2.- su atención al comunicador y al mensaje, 3.- su comprensión de los argumentos, ejemplos, incitaciones y conclusión, 4.- su motivación general y específica para aceptar su posición.

4.4.2. Enfoque del grupo. Teorías del equilibrio.

. Está representado principalmente por el grupo de Michigan (Kurt Lewin).

. Deriva su enfoque de una orientación de la teoría cognoscitiva, del campo, y supone que el hombre es un ser social que necesita a las demás personas como base para (a) su propio conocimiento, (b) determinar las respuestas apropiadas a las exigencias ambientales, y (c) canalizar y regular su conducta corriente a través de la acción de las normas grupales.

. El instrumento de cambio es una norma grupal que discrepa con la actitud o conducta del individuo, una norma que puede ser comunicada informalmente.

. El agente de cambio es la presión hacia la uniformidad en un grupo, unida a la necesidad de ser aceptado en el grupo o el miedo a ser rechazado de él.

. Las teorías del equilibrio suponen la versión actual de este enfoque. Podemos ver tres formas: la de Heider, la de Osgood y la de Festinger.

4.4.2.1. Teoría del balance de Fritz Heider.

- Heider afirma que la percepción social obedece a principios estructurales del tipo de la Gestalt, lo mismo que su dinámica.

- El supuesto fundamental de su enfoque es que los estados estables e inestables se pueden especificar como unidades cognoscitivas, y que estas unidades cognoscitivas tienden a buscar los estados estables.

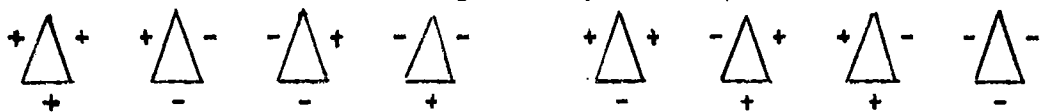
- Para la determinación del estado de una unidad es fundamental el carácter dinámico (positivo o negativo) de sus partes. Si las partes de una unidad tienen el mismo carácter dinámico, entonces existe un estado estable (balanceado).

- Si las partes de una unidad cognoscitiva son de diferente carácter, - tendrá lugar un trabajo cognoscitivo para que o cambie el carácter dinámico de una de las partes o las partes queden segregadas.

- En el análisis de la percepción interpersonal, las partes de las unidades cognoscitivas son personas (p, o, q...) y objetos (x, y, z...), así como sus relaciones mutuas. Existen relaciones afectivas y relaciones de unidad, pero se las puede considerar equivalentes.

- Una díada se encuentra balanceada si las relaciones entre las dos entidades son todas positivas o negativas. La inarmonía se produce cuando las relaciones existentes poseen un carácter de signo diferente.

- Una tríada se encuentra balanceada cuando las tres relaciones son positivas o cuando dos de ellas son negativas y una es positiva.



Relaciones balanceadas

Relaciones desbalanceadas

- Cuando existe un estado de desbalance, se puede lograr el balance cambiando las relaciones afectivas o las de unidad o ambas. Si existen estructuras incompletas, se formarán nuevas relaciones de acuerdo con el principio del balance.

- Cuando una estructura se encuentra en un estado de desbalance, existe una tendencia a cambiarla en una balanceada. Según Heider, esta tendencia tendría un carácter similar a las fuerzas de la Gestalt hacia la buena forma.

- Ahora bien, la inconsistencia cognoscitiva no sólo tiene consecuencias cognoscitivas y actitudinales, sino también consecuencias conductuales.

4.4.2.2. Teoría de la congruencia de Osgood y otros.

- Los elementos de la teoría son una fuente, un concepto y una afirmación hecha por la fuente sobre el concepto. Si se conocen las evaluaciones del sujeto sobre dos de estos tres elementos, mediante el principio de la congruencia se pueden predecir los cambios iniciales en ellos que se seguirán a la introducción del tercer elemento.

- Estas actitudes son medidas por las escalas del diferencial semántico que se encuentran muy saturadas del factor evaluativo. Normalmente, se conocen las evaluaciones de la fuente y del concepto, y se hacen predicciones sobre la reevaluación de la fuente y del concepto después de que estos dos elementos han sido ligados mutuamente por una afirmación (positiva o negativa). Por ej.: evaluaciones sobre El Diario de Hoy y un artista, y después de que EDH hace una afirmación positiva (o negativa) sobre ese artista.

- Existe un estado de equilibrio o de máxima congruencia cuando las evaluaciones de la persona sobre la fuente y el concepto tienen los mismos valores escalares y se encuentran ligados por una afirmación positiva.

- Si el sujeto evalúa a la fuente y al concepto con la misma polaridad (es decir, la misma distancia del extremo más cercano de la escala), pero de signos opuestos, y si la afirmación que los liga es negativa, se da también un estado de equilibrio o de máxima congruencia.

- Supuesto que una configuración se encuentra en un estado de incongruencia, se darán presiones hacia un aumento de congruencia.

- El principio de la congruencia va más allá que el principio del balance de Heider, porque utiliza evaluaciones que varían en magnitud y porque puede predecir la magnitud del cambio. Pero sólo las evaluaciones sobre la fuente o el concepto varían a lo largo de la escala del diferencial semántico. La afirmación tiene únicamente un signo positivo o negativo, pero no muestra variaciones más precisas.

- Puesto que las escalas evaluativas del diferencial semántico tienen siete valores, supuestamente separados por intervalos idénticos, con un valor medio definido como neutral, se dan siete polaridades: tres positivas (- 3, - 2 y - 1), tres negativas (- 3, -2 y - 1) y una cero.

- Por definición, si un concepto y una fuente se encuentran unidos por una afirmación positiva y tienen el mismo signo pero diferentes grados de polarización, se da incongruencia (o menos que la máxima congruencia), y actuarán -

presiones hacia un cambio de actitud. Los cambios de actitud se obtendrán tanto en la fuente como en el concepto, y el grado de los cambios de actitud o de evaluación será una función de las polaridades de la fuente y del concepto. Lo que esté menos polarizado (tiene el número más bajo, más cercano al cero) sentirá - la fuerza mayor hacia el cambio. Esto no hace sino confirmar la idea de que las actitudes más extremas son más difíciles de cambiar que las moderadas.

- Osgood y Tannenbaum reconocieron que las afirmaciones a menudo pueden afectar más a los conceptos que a las fuentes. Sin embargo, esto no es siempre así. Por ejemplo, si una figura bien conocida apoya un punto de vista muy impopular, puede perder más prestigio que ganarlo la opinión apoyada. Pero en estos casos suele entrar en juego un nuevo factor que protege a los individuos contra cambios drásticos en las actitudes: la incredulidad. Uno de los mecanismos más comunes para resolver el conflicto cognoscitivo es rechazar uno de los items en cuestión.

- Un individuo puede levantar defensas contra el cambio de actitud reduciendo la incongruencia existente. Se pueden distinguir cuatro estrategias básicas con esta finalidad:

- (a) El individuo puede debilitar la unión entre la fuente y el concepto, por ej., negando que la fuente haya hecho esa afirmación o - distorsionando el sentido de la afirmación.
- (b) Puede invalidar la afirmación, aportando otras informaciones que contradicen sus conclusiones.
- (c) Puede fortalecer su actitud hacia el concepto, buscando creencias e informaciones que lo confirmen.
- (d) Puede cambiar, finalmente, su actitud hacia la fuente que ha intentado cambiar su actitud hacia el objeto en cuestión, preservando así ésta.

- Estas estrategias defensivas pueden utilizarse en dos técnicas: la inmunización (manipulaciones previas al ataque contra la actitud) y la restauración (manipulaciones posteriores al ataque). De hecho, la inmunización es mucho más efectiva que la restauración.

- La inmunización, en sus diversas formas (efectiva con estrategias 2, 3 y 4), capacita al individuo para fortalecer aquellos vínculos en la estructura actitudinal que resistirán un ataque futuro. Pero la restauración sólo puede tener lugar tras el ataque. Si el ataque tuvo éxito, el intento por restaurar - la actitud previa es equivalente a introducir un nuevo estado de incongruencia.

4.4.2.3. Teoría de la disonancia cognoscitiva de Leon Festinger.

(Ver hoja reproducida de Zajonc.)

- La dinámica de la disonancia se atribuye a dos tendencias:

(a) La interacción del individuo con su ambiente "real" ejerce una presión sobre sus cogniciones para que correspondan a la "realidad".

(b) Existe también una tendencia a mantener la consistencia entre las mismas cogniciones.

- Las fuentes de la inconsistencia se encuentran tanto en los procesos ambientales como en los procesos cognoscitivos. Existen inconsistencias:

a. Sensoriales: ilusiones de cualquier tipo.

b. Sociales: el individuo enfrenta demandas de conductas o de normas contradictorias.

c. Informativas: comunicaciones que contradicen sus conocimientos.

d. Expectativas: sucesos que nunca ocurren o que contradicen lo esperado.

e. Morales: el individuo se encuentra embarcado en una acción para la que no tiene una justificación suficiente o adecuada, o contraria a sus creencias.

f. Opcionales: el individuo capta el valor de las alternativas dejadas de lado a causa de la elección realizada.

- En cualquiera de estos casos, el individuo experimenta disonancia si:

(a) las cogniciones son mutuamente relevantes;

(b) se implican entre sí;

(c) tienen cierta significación o importancia para el individuo.

- La disonancia cognoscitiva produce una tensión hacia la consonancia y uno de los posibles resultados sea el cambio (cambio de actitud).

LA TEORIA DE LA DISONANCIA COGNOSCITIVA DE L. FESTINGER

. Una cognición es "cualquier conocimiento, opinión o creencia sobre el ambiente, uno mismo o la propia conducta" (Festinger).

. Dos cogniciones son disonantes si la una implica la negación de la otra (son incompatibles).

. Dos cogniciones son ~~con~~sonantes si la una implica la afirmación de la otra (son compatibles).

. Dos cogniciones no vienen al caso cuando ninguna de ellas implica nada acerca de la otra.

1. La disonancia cognoscitiva es un estado nocivo.
2. En caso de disonancia cognoscitiva, el individuo intenta reducir la o eliminarla y trata de evitar aquellas cosas que la aumenten.
3. En caso de consonancia, el individuo trata de evitar las cosas - que puedan producir disonancia.
4. La fuerza o intensidad de la disonancia cognoscitiva varía con - (a) la importancia de las cogniciones del caso y (b) el número - relativo de cogniciones que se encuentran en relación disonante.
5. La fuerza de las tendencias enunciadas en (2) y (3) es función - directa de la intensidad de la disonancia.
6. La disonancia cognoscitiva puede reducirse o eliminarse solamente (a) añadiendo nuevas cogniciones o (b) cambiando las existentes.
7. El añadir nuevas cogniciones reduce la disonancia si (a) las nuevas cogniciones añaden peso a un lado y así disminuye la proporción de los elementos cognoscitivos disonantes, o (b) las nuevas cogniciones cambian la importancia de los elementos cognoscitivos que se encuentran en relación disonante.
8. El cambio de las cogniciones existentes reduce la disonancia si (a) su nuevo contenido las hace mutuamente menos contradictorias, o (b) se reduce su importancia.
9. Si no se pueden añadir nuevas cogniciones o cambiar las existentes mediante un proceso pasivo, se buscarán conductas que tengan consecuencias cognoscitivas favorables a la consonancia. Un ejemplo de ese tipo de conductas es la búsqueda de nueva información.

Ver Zajonc, Cognitive Theories in Social Psychology, en Lindzey y Aronson (Eds.), Handbook of Social Psychology. Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub. Co., 1968. Vol. I, pgs. 320-411.

4.4.3. Enfoque del aprendizaje social de Bandura.

4.4.3.1. Actitud y conducta.

- Albert Bandura, neoconductista, no habla propiamente de actitudes, variable intermedia innecesaria como tal en su esquema teórico, sino que habla de conductas y hábitos o pautas de respuestas.

- Sin embargo, no sólo estos conceptos son fácilmente relacionables con el concepto de actitud, sino que el mismo Bandura trata de aplicar su esquema teórico a la comprensión de los cambios actitudinales, reinterpretando según los principios del aprendizaje social los diversos resultados obtenidos sobre el cambio de actitudes.

- Los aportes de Bandura, por consiguiente, no pueden quedar reducidos a consideraciones de orden psicoterapéutico individualista. La teoría del aprendizaje social desborda el campo de lo individual para entrar, de pleno derecho, en la conducta en cuanto referida a sus controles sociales.

- El aprendizaje social constituye, dentro de las teorías del aprendizaje, un enfoque eminentemente social: el sujeto establece y fija sus comportamientos y hábitos (y, por consiguiente, sus actitudes) en un proceso de interacción.

- "El niño aprende varias formas de responder a los estímulos sociales. Estas pautas de respuesta varían en intensidad, formando una jerarquía de hábitos. Un determinado hábito de respuesta puede dominar muchas jerarquías y, por consiguiente, producirse en muchas situaciones sociales; pero los hábitos que no son dominantes pueden variar de una jerarquía a otra y en cuanto a su fuerza tanto con respecto al hábito dominante como entre ellos" (ASDP, 33).

- "En los modelos psicodinámicos tradicionales, se conciben estas jerarquías de respuesta como capas o niveles de personalidad. Según estos modelos, las respuestas dominantes son derivaciones superficiales que obtienen su energía de las fuerzas psíquicas que operan en los niveles más profundos de la personalidad. Por el contrario, el modelo de aprendizaje social... considera que las tendencias de respuesta que ocupan un lugar bajo en la jerarquía de respuestas no ejercen influencia, o lo hacen apenas, en la conducta manifiesta, que es un producto del aprendizaje social" (34).

- "El funcionamiento psicológico implica, de hecho, una continua y recíproca interacción entre la conducta y sus condiciones controladoras... En los intercambios sociales, la conducta de una persona ejerce cierto grado de control sobre las acciones de otros... Las personas, en lugar de ser regidas por un ambiente impositivo, desempeñan un papel activo en la construcción de sus

propias contingencias reforzantes mediante sus modos característicos de responder" (PBM, 46).

4.4.3.2. Funcionamiento de la conducta humana.

- El funcionamiento humano "implica sistemas de control interrelacionados, en los que la conducta es determinada por los sucesos estimulantes externos, los sistemas procesadores de información y los códigos reguladores internos, y los procesos de retroalimentación reforzantes" (PBM, 19).

(a) Control de los estímulos externos.

. "El desarrollo de reacciones anticipatorias adecuadas frente a señales ambientales recurrentes tiene un considerable valor funcional y de supervivencia" (PBM, 19).

. "Las respuestas autónomas pueden ser más fácilmente puestas bajo el control de los estímulos ambientales mediante operaciones de condicionamiento clásico" (20).

. "Muchas de las respuestas emocionales que las personas manifiestan hacia objetos específicos no son productos de asociaciones directas de las experiencias afectivas con los mismos objetos... sino de un condicionamiento mental en el que un estímulo que ha adquirido poder evocador mediante su asociación directa con experiencias primarias sirve como base de un condicionamiento posterior" (21-22).

. Se dan también condicionamiento interoceptivos, en los que respuestas tanto autónomas como instrumentales quedan condicionadas a estimulaciones viscerales diferenciales.

. Por otro lado, "las conductas instrumentales son puestas bajo control de estímulos discriminativos si tienen lugar asociadas con consecuencias diferenciadas, que dependen de la presencia o ausencia de estímulos particulares" (23-24).

(b) Control de las consecuencias retroalimentadoras reforzantes.

. "Las respuestas instrumentales son controladas por sus consecuencias inmediatas" (25).

. "La diferente frecuencia y organización de los resultados produce diferente tipo de realizaciones":

1. Programa de refuerzo continuo: las respuestas aumentan por poco tiempo y decrecen rápidamente, por lo general con reacciones emotivas.
2. Programa de refuerzo de intervalo fijo (tras un período específico de tiempo): genera sólo un mínimo de respuestas (el número de

respuestas se acelera al acercarse el momento del siguiente refuerzo).

3. Programa de refuerzo de cociente fijo (cada determinada cantidad de trabajo): genera una tasa de respuestas alta y estable, pero las personas los rehuyen en la vida real.
4. Programa de refuerzo de intervalo y cociente variables: generan el porcentaje mayor y más estable de respuestas (mejor los de cociente variable).

. El refuerzo vicario juega un importante papel en el establecimiento y modificación de las pautas de conducta. Los procesos de refuerzo vicario se rigen, fundamentalmente, por los mismos principios y variables que el refuerzo directo.

. Una posible explicación sobre el valor del refuerzo vicario consiste en su función discriminativa e informativa (sobre las contingencias de refuerzo posibles). Por otro lado, tienen también un importante efecto activador o motivacional.

. "En la dirección de la conducta social, particularmente en niños mayores y adultos, el autorefuerzo puede tener frecuentemente más influjo que los resultados externos" (32).

. Los refuerzos a uno mismo se basan en la relación entre la conducta y las metas que el sujeto se pone a si mismo. En un principio, estas respuestas de autorefuerzo se establecen directamente a través de refuerzos selectivos suministrados por los agentes socializadores. Los procesos de modelamiento tienen un gran influjo en la transmisión de los patrones de autorefuerzo: "generalmente, las personas adoptan los criterios de autorefuerzo mostrados por los modelos ejemplares, evalúan sus propias realizaciones con respecto a esos criterios y - ellos les sirven como sus propios agentes reforzadores" (33).

. "Normalmente, la conducta social es regulada en algún grado por operaciones de autorefuerzo encubierto, que dependen de consecuencias generadas simbólicamente, como auto-alabanzas o respuestas de ánimo a uno mismo o de insulto" (37).

(c) Control de los procesos mediadores centrales.

. En numerosas situaciones, los sucesos encubiertos autodescritos tienen un poder predictivo y un influjo regulatorio mucho mayor en la conducta que las variables manipuladas externamente (38-39).

- Mediadores verbales: autoinstrucciones, respuestas categorizadas implícitas o asociaciones verbales, etc.

- Mediadores imaginativos: representaciones de sucesos y situaciones ambientales observadas anteriormente, que pueden guiar la conducta en algún grado.
- Mediadores excitantes.

."El poder del control interno de la conducta se muestra gráficamente en la conducta muy desviada, en la que las contingencias controladoras son casi totalmente generadas de una manera simbólica" (42).

."Una teoría adecuada de la conducta humana debe tener en cuenta las tres fuentes de regulación comportamental, es decir, el control de los estímulos, el control simbólico interno y el control de las consecuencias" (45).

4.4.3.3. Modificación de la conducta.

- "De acuerdo con el punto de vista del aprendizaje social, a lo largo del desarrollo social una persona adquiere diversas formas de hacer frente a las presiones y demandas del ambiente. Estas diversas formas de responder configuran una jerarquía ordenada según su probabilidad de lograr unos resultados favorables en determinadas situaciones. Una manera particular de responder puede ocupar una posición dominante en varias jerarquías; las estrategias subordinadas pueden diferir de una situación a otra y pueden variar ampliamente en la frecuencia con que tienen lugar, tanto respecto a las tendencias de respuesta dominantes como entre ellas mismas. Por lo tanto, los efectos de cambiar una pauta de respuesta dominante dependerán del número de áreas diferentes de funcionamiento en el que es característicamente activada, y la naturaleza y fuerza relativa de las disposiciones respondientes inicialmente más débiles" (50).

(a) Extinción: a medida que se eliminan las tendencias respondientes dominantes, al no reforzarlas, la persona se volverá hacia cursos de acción alternativos, que han mostrado algún valor en el pasado.

(b) Sustitución de respuestas: se elimina la conducta, no quitando las condiciones que la mantienen, sino imponiendo un conjunto de variables controladoras incompatible.

(c) Sustitución sucesiva: se da cuando se castiga o se impide físicamente las respuestas defensivas, sin neutralizar las propiedades aversivas de las situaciones subjetivamente amenazadoras.

- Los métodos de modificación de la conducta son muy diversos: insensibilización, desbordamiento estimulante (flooding), contracondicionamiento aversivo, etc.

4.4.3.4. Modificación de actitudes.

- El enfoque orientado a la creencia se basa en el supuesto de que el cambio de actitud depende, en gran medida, de las anticipaciones transmitidas por las comunicaciones sobre las consecuencias de premio o castigo para determinados cursos de acción.

- El enfoque orientado al afecto afirma que las actitudes cambian al cambiar las propiedades afectivas del objeto. Este cambio emocional se puede producir: a.- mediante asociaciones mentales de estímulos simbólicos, b.- mediante señales modeladoras afectivas, y c.- mediante insensibilización.

- El enfoque orientado a la conducta tiene -según Bandura- varias ventajas:

. es más fácil arreglar las contingencias de refuerzo para que cambie un acto externo que una convicción personal, que tiene un carácter mucho más privado y es mucho más difícil de definir.

. es más fácil modificar las creencias sobre los efectos de las conductas que las representaciones cognoscitivas de las mismas conductas.

. en muchos casos, la conducta se encuentra de tal manera mantenida por sus efectos inmediatos, que difícilmente se puede influir en ella mediante modificaciones cognoscitivas.

- De hecho, un cambio en la conducta concreta proporciona a la persona una serie de experiencias nuevas con el objeto de la actitud.

- Se suele suponer que, cuando un cambio en la conducta va acompañado por un conjunto de actitudes congruentes, la conducta se ha internalizado efectivamente. Pero, de hecho, aun la conducta internalizada sigue bajo control de la retroalimentación reforzadora, aun cuando pueda ser relativamente independiente de las consecuencias externas.

- Así, pues, los principales puntos no se centran en el lugar de la conducta, sino en la naturaleza de sus condiciones controladoras. De hecho, gran parte de la conducta que parece dirigida internamente está, de hecho, bajo el control de señales discriminativas.

- Ahora bien, se pueden establecer mecanismos regulatorios que hacen parcialmente independiente a la conducta de las contingencias y resultados situacionales específicos.

- Pueden distinguirse varios tipos de control reforzador "intrínseco":

- a. Consecuencias sensoriales intrínsecas.
- b. Consecuencias anticipatorias.
- c. Consecuencias auto-evaluativas.

- El aspecto más importante (y quizás el menos atendido) de los procesos de cambio conductual es la apropiada generalización de las pautas de conducta establecidas a nuevas situaciones y su mantenimiento, aun cuando desaparezcan las condiciones controladoras originales. Esta generalización y conservación de la conducta puede facilitarse por tres medios diferentes:

- a) El entrenamiento transferencial.
- b) El cambio en las prácticas reforzantes del ambiente social.
- c) El establecimiento de funciones autoreguladoras.

CUESTIONARIO DE SIGNIFICACIONES

Edad _____ Sexo: Hombre { }
Mujer { }

Carrera que está estudiando _____ Año: _____
Sección: Nocturna { }
Diurna { }

Profesión o trabajo del padre _____
Profesión o trabajo de la madre _____

El propósito de este estudio es el de medir el significado de ciertas profesiones, haciendo que las personas lo juzguen de una serie de escalas descriptivas. Al responder a esta prueba, haga el favor de juzgar sobre la base de lo que estas profesiones significan para usted.

En cada página de este folleto, encontrará dos conceptos distintos, - que usted debe juzgar utilizando las escalas. Tiene usted que juzgar el concepto de acuerdo al orden que se indica.

Si usted cree que la profesión que está juzgando y que se encuentra - al comienzo de los recuadros, se relaciona muy íntimamente con un extremo de la escala, debe marcar de la siguiente manera:

Bello ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Feo
o así: Bello ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ Feo

Si usted cree que el concepto se halla íntimamente relacionado con - uno u otro extremo de la escala, pero no de una manera excesiva, debe marcar de la siguiente manera:

Fuerte ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Débil
o así: Fuerte ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ Débil

Si el concepto sólo se relaciona ligeramente con un extremo, pero no es neutro en ese sentido, debe marcar de la siguiente forma:

Activo ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ Pasivo
o así: Activo ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ Pasivo

La dirección según la cual marca usted depende, como es lógico, de los - dos extremos de la escala que le parezcan a usted mas característicos de las profesiones que está juzgando.

Si usted considera que el concepto es neutro, ya que se relaciona con ambos extremos de la escala y en la misma cuantía, o bien si usted - piensa que la escala no posee nada de común con el concepto, debe marcar de la siguiente forma:

Seguro ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ Peligroso

ATENCION: Asegúrese de que ha calificado todas las profesiones, no omi - ta ninguna.

No coloque más de una marca en cada escala.

No se rompa la cabeza con cada concepto. Más bien, marque se - gún sus primeras impresiones, aunque tampoco realice esta - prueba a la ligera.

Por su colaboración, MUCHAS GRACIAS.

ADMINISTRADOR DE EMPRESAS

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Indútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sinoero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

AGRICULTOR

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

COMERCIANTE

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Aotivo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

ECONOMISTA

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

INGENIERO

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Intil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

FILOSOFO

Util-	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Útil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

MEDICO

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

LINGUISTA

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Útil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sinero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

MILITAR

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rioo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

POLITICO

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

PROFESOR

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasico
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

PSICOLOGO

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

SACERDOTE

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

SOCIOLOGO

Util	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inútil
Limpio	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Sucio
Activo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pasivo
Rico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Pobre
Agradable	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desagradable
Sincero	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Insincero
Fuerte	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Débil
Rápido	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Lento
Práctico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Nada práctico
Seguro	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Peligroso
Grupal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Individual
Bueno	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Malo
Prudente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Imprudente
Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Ignorante
Ocupado	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desocupado
Famoso	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Desconocido

PSICOLOGIA SOCIAL DE LOS GRUPOS

6.1. ESTRUCTURAS MACROGRUPALES Y MICROGRUPALES.

6.1.1. Macrogrupo y microgrupo.

. Se pueden diferenciar los grupos según diversas características, tanto de orden cuantitativo como de orden cualitativo.

. Al hablar de macro y micro en principio parecería que estamos aludiendo a factores cuantitativos, es decir, diferenciando los grupos según el número de sus integrantes.

. Sin embargo, el problema no lo estamos planteando a un nivel cuantitativo, sino cualitativo. La diferenciación entre macro y microgrupos la establecemos, no en función del número de miembros de un grupo, sino del nivel estructural - que el grupo alcanza.

. En este sentido, el macrogrupo hace referencia a aquellos grupos que constituyen las estructuras básicas de una sociedad y, por tanto, de alguna manera precisan los rasgos fundamentales de la organización social. El microgrupo, por el contrario, es aquel grupo que se presenta socialmente a un nivel situacional, es decir, que no configura las estructuras básicas de una sociedad, sino de una particular situación histórica suya.

. Evidentemente, así diferenciados cualitativamente los grupos, admiten también otros tipos de diferenciaciones cuantitativas o cualitativas de menor importancia. Pero el término macro o micro lo reservamos para calificar a un grupo en lo concerniente a su enraizamiento en un determinado nivel de la estructuración social: el macro a los niveles básicos, que fundamentan cualquier organización social, el micro en un nivel más superestructural, menos básico, - más circunstancial (aunque no necesariamente coyuntural).

. Fundamentalmente, al hablar de macrogrupos hacemos referencia a las clases sociales: grupos básicos, que describen la estructuración de una sociedad en sus últimas raíces organizativas. De alguna manera, y con características - cuantitativas y cualitativas bien diferentes, un macrogrupo sería también la familia.

. Microgrupos serían, por ejemplo, los profesionales de un determinado ramo o los componentes de una asociación deportiva o los participantes en una reu-

nión, los estudiantes de una escuela o los trabajadores de una fábrica. Una vez más, también entre los microgrupos se pueden observar diferencias cualitativas y cuantitativas notables. Sin embargo, ninguno de ellos alcanza el nivel básico de la estructuración social, sino que se encuentran en niveles de orden situacional e incluso coyuntural.

6.1.2. La imbricación de los grupos.

. Un mismo individuo puede pertenecer a diversos grupos, tanto a nivel micro como macro. A nivel macro de clase social la pertenencia es excluyente, de modo que si se pertenece a una clase social no se puede pertenecer a otro. Lo mismo se puede decir respecto a la familia. Sin embargo, el hecho de pertenecer a una familia no define una pertenencia de clase, ni viceversa. A nivel micro, ni siquiera se presenta la exclusividad, de modo que se puede pertenecer a los más diversos grupos.

. El que se pueda pertenecer a grupos muy diversos a un mismo nivel y a distintos niveles, da pie a la posibilidad de que el individuo pertenezca a grupos de por sí contradictorios y, por consiguiente, que de algún modo el conflicto objetivo tome cuerpo subjetivamente en él (aunque quizá no conscientemente).

. La identificación de los diversos grupos a que pertenece un mismo individuo a los diversos niveles permite establecer la significación que estas diversas pertenencias tienen. En otras palabras, los macrogrupos a que se pertenece ofrecen un marco de significación a la pertenencia del individuo a microgrupos. No es lo mismo ser un profesional -abogado o médico o profesor, por ejemplo- y pertenecer a una u otra clase social. En este sentido, la clase social (el macrogrupo fundamental) ofrece la clave interpretativa de lo que puede significar en un individuo concreto el formar parte de ese grupo profesional.

. Por otro lado, los microgrupos adquieren su significación y su valor en el entramado básico de los macrogrupos (nos referimos a las clases sociales, no a la familia).

. Esta imbricación y mutua referencia de micro y macrogrupos es muy importante: no se pueden comprender los microgrupos sino en su ubicación estructural referida a los macrogrupos. Dejar de lado esto es abstraer la realidad del microgrupo, deshistorizarle, desconcretizarle.

. La mayor fundamentalidad del macrogrupo hay que tenerla muy presente a la hora de evaluar los fenómenos psicosociales. De lo contrario, se corre el peligro de invertir el sentido de los factores sociales y considerar que el macrogrupo es determinado por el microgrupo, o que el macrogrupo sólo tiene realidad

en los microgrupos o que sus características no son más que una proyección y ampliación cuantitativa de las características microgrupales. Estas confusiones - conllevan una función ideológica que, en la práctica, parcializa todo el trabajo del psicólogo (como veremos más adelante).

. Esto quiere decir que, al estudiar los microgrupos, hay que tener muy presente la realidad macrogrupal a fin de entender al mismo microgrupo. Que los diferentes procesos que tienen lugar en el microgrupo adquieren su verdadera significación en la referencia al marco más amplio del macrogrupo. Hay, pues, una necesidad de totalizar a la estructura global social, o de radicalizar los problemas de los microgrupos a sus bases (sus raíces) macrogrupales si se quiere - ir más allá de una simple función ideológica (comprensión y acción ajena a los determinismos macrogrupales).

. Así, cualquier intento por comprender el macrogrupo a partir del microgrupo está abocado al fracaso. Algo así sucede al enfoque de Homans, quien pretende apuntar soluciones macrogrupales a partir de un conocimiento de características microgrupales, sin referencia a la estructura macro.

. Al examinar los posibles "síntomas" de desmoronamiento de una civilización, Homans afirma que esos mismos problemas -aislamiento psicosocial, conflicto, -circulación, comunicación y control- "se manejan más o menos bien en el nivel del grupo" (hay que entender del grupo pequeño). "Por eso -sigue Homans- la sociedad humana nunca se disuelve más allá de este nivel. Lo que vale para el grupo debe valer también para la civilización, si esta última ha de mantenerse. La civilización fracasa cuando no puede resolver tales problemas en su propia vasta escala y cuando impide incluso que los resuelvan los grupos que la constituyen" (Homans, pág. 477).

. En síntesis, Homans supone que los problemas del macrogrupo son los mismos que los del microgrupo, sólo que a escala mayor. Esta trasposición muestra, por el contrario, que no se ha comprendido la realidad del microgrupo al considerarlo abstraído del macrogrupo, y que se falsea la realidad de éste al atribuirle las mismas características, sólo que ampliadas, del microgrupo (y además del microgrupo abstracto).

6.2. DE LA FACILITACION AL DETERMINISMO SOCIAL.

6.2.1. La facilitación social.

. Como se vió en la introducción, por facilitación se entiende el influjo positivo o negativo que ejerce la presencia de otros sujetos en la realización de

una actividad o tarea. El término fue usado por primera vez en 1924 por Floyd - Allport. Su conclusión fue que "el escuchar y ver a otros hacer las mismas cosas" aumentaba las respuestas que se estaban dando. Según él, este efecto sólo se produce en las respuestas motoras manifiestas, mientras que la presencia de otros estorbaría más que facilitaría las respuestas intelectuales o implícitas.

. Robert B. Zajonc ha reexaminado varias veces el problema de la facilitación social y, entre la confusión e inconsistencia de los diversos resultados - logrados por la experimentación (mejora de ciertas tareas, empeoramiento de - otras), encuentra una línea constante: "al parecer, la presencia de espectadores facilita el emitir respuestas bien aprendidas, mientras que obstaculiza el aprender nuevas respuestas", es decir, "la presencia de espectadores facilita la ejecución y obstaculiza el aprendizaje" (En Cartwright y Zander, pág. 80).

. La explicación es la siguiente: la presencia de otros aumenta el nivel de excitación del sujeto, es decir, su motivación. "Todo incremento en la motivación provoca un incremento en el nivel general del organismo; sirve para activarlo y vigorizarlo". La activación lleva a un incremento en la emisión de respuestas. Pero, obviamente, lo que se incrementa es la respuesta dominante. Así, "el público acrecienta la emisión de respuestas dominantes. Si las respuestas - dominantes son las correctas, como ocurre al adquirirse el dominio, la presencia de un público beneficiará al individuo. Pero si las respuestas son en gran parte incorrectas, como ocurre en las primeras etapas del aprendizaje, entonces dichas respuestas equivocadas aumentarán en presencia del público, y se pospondrá o se evitará la emisión de respuestas correctas".

. "La presencia de otros puede ejercer efectos considerablemente más complejos que el simple aumento del nivel de excitación en el individuo. La presencia de otros puede proporcionar indicios sobre las respuestas apropiadas o incorrectas, como en el caso de la imitación o el aprendizaje vicario. O puede proporcionar al individuo indicios sobre el grado de peligro existente en una situación ambigua o de tensión" (Cart., pág. 87).

. El paradigma de la facilitación social o, en cualquier caso, del influjo - en la conducta de un individuo de la presencia de los demás, pone de manifiesto que la conducta a partir de la realidad grupo no es la misma que la conducta - considerada a partir del individuo.

. El impacto de la presencia de otros en la propia conducta no es algo mecánico. Como el mismo Zajonc ha reconocido, "el aumento de excitación causado por la presencia de otros sólo se presenta en limitadas circunstancias, cuando el - individuo sale de un ambiente relativamente tranquilo y entonces tiene que pres

comparación a
refa a esta
donde se ve
aviso de que
no influye.

tar atención a los que se encuentran en las cercanías. Fundamentalmente se vuelve activado porque se encuentra en estado de alerta y prestando mucha atención a lo que sucede (aunque sólo sea para ver cómo reaccionan los otros ante él), mientras que anteriormente había estado relativamente tranquilo y relajado" (Berkowitz, pág. 93).

. Por otro lado, el impacto de los demás en la propia conducta no sólo no es mecánico, sino que tampoco es indiscriminado. Por el contrario, el influjo es altamente selectivo. Cuando el organismo es activado por la presencia de otros, esta activación no sólo potencia la emisión de respuestas dominantes (en cuanto simple facilitación de una respuesta, correcta o no, que ya se sabe ejecutar), sino que subraya la posible significación social de esa respuesta. En otras palabras, la presencia de otros no sólo dinamiza la ejecución motora de una determinada respuesta, sino que potencia también su sentido y, por tanto, su valor (o disvalor) social. *El caso del "bimbo" activado por la presencia de otros.*

. No es lo mismo emitir una respuesta en privado que emitirla en público. Pero tampoco es lo mismo emitir una respuesta que otra: algo que socialmente no tiene importancia alguna (fumar un cigarrillo, tatarrear una canción, etc.), o algo que tiene una gran importancia social (emitir un voto, aprobar una ley, construir un puente, etc.). Por supuesto que la importancia o el valor depende en gran medida del grupo en que uno se encuentre y su ubicación en él. Por ej. el cigarrillo puede ser un antivalor en un ambiente puritano, la emisión de un voto en un medio político radical, etc. *antes y después de la presencia de otros en el acto*

. La consecuencia es que cada sociedad y, dentro de una misma sociedad, cada grupo, mediante sus valoraciones (reforzadas dinámicamente a través de la presencia de otros en la ejecución de nuestro comportamiento), facilita o dificulta diversos actos, y ello no sólo por la excitación y activación del organismo potenciando la emisión de la respuesta dominante, sino potenciando la conciencia del valor en juego, es decir, de la significación de cada conducta en concreto.

6.2.2. El determinismo social.

. De algún modo, la facilitación social se produce en los microgrupos, aunque el influjo facilitador tenga raíces macrogrupales.

. Sin embargo, todo el proceso de facilitación se produce ya en el marco de un campo de posibilidades de acción y de respuesta, es decir, se produce en el interior de unos márgenes, señalados por la macroestructura.

. La macroestructura indica la organización básica de la vida social y determina, a su vez, los procesos posibles en ella, en vistas (por supuesto) a su mantenimiento y reproducción.

. La macroestructura, a partir de los determinismos básicos organizadores de la existencia, fija los ámbitos del posible desarrollo de los individuos. Así, cada individuo encuentra ya un marco de posibilidades, más allá del cual no le es permitido moverse.

. El proceso de socialización, fundamentalmente, va moldeando al individuo de tal forma que su realidad queda establecida en determinadas áreas y de determinada manera. En este sentido, la macroestructura determina desde su raíz las principales posibilidades de acción que tiene cada individuo.

. Es absurdo pretender encontrar en la macroestructura la explicación inmediata de cada uno de los actos y comportamientos de los individuos. La conexión entre conductas y macroestructuras se verifica a través de las diversas estructuras imbricadas (microgrupos, situaciones, historia individual, experiencia concreta) que no se exigen en su especificidad, pero si se condicionan y limitan. En otras palabras, el hecho de pertenecer a una determinada clase no prefigura todos y cada uno de los comportamientos de un individuo. Sin embargo, sí va condicionando su aprendizaje, su formación, sus ámbitos de acción, su horizonte, sus valores, etc. a través de los procesos de socialización y otros mecanismos, de tal manera que este acto (cada acto concreto) no es ajeno a esa estructura básica y en ella hunde sus últimas raíces.

. En este sentido, el microgrupo facilita, el macrogrupo determina. Este proceso, una vez más, no es algo mecánico. Pero es real.

. Más aún, la facilitación da concreción de algún modo al determinismo macrogrupal, influyendo a su vez en la perpetuación o posible modificación de esos determinismos. Ahí se abre, precisamente, la posibilidad a los procesos de cambio social, del orden que sean.

6.3. LA REALIDAD DE LOS GRUPOS HUMANOS.

6.3.1. ¿Qué es un grupo?

. El término grupo se origina en la palabra italiana "gruppo", que se empleaba en el ámbito de las artes para expresar la presencia en una obra de varios individuos, pintados o esculpidos, formando un solo sujeto temático. De alguna manera estos dos aspectos, pluralidad de sujetos y unidad "temática" -

son las dos características fundamentales que determinan la realidad de un grupo. Sin embargo, la adecuada precisión de estos dos elementos constituye un tema discutible y que requiere algunas aclaraciones.

. ¿Qué es lo que determina en última instancia que exista un grupo? ¿Cuáles son los factores sin los cuales no se puede hablar de grupo? Las respuestas de los psicólogos han sido y siguen siendo diversas, y la razón fundamental para ello es que las perspectivas y las finalidades en función de las cuales se consideran los grupos son también diferentes. Tratemos de revisar algunas de las más interesantes.

6.3.1.1. Primer elemento: varias personas.

- Un grupo es, ante todo, varios individuos. Un solo sujeto no forma un grupo. Requisito esencial para que se dé un grupo es una pluralidad de sujetos, al menos dos o tres.

- Ejemplos: una clase de estudiantes, unos niños jugando al fútbol, los espectadores de una película de cine, los miembros de una familia, los componentes de una célula de un partido político. En todos estos casos, es claro que se trata de un grupo y que, si lo es, se debe ante todo a que se trata de varios sujetos.

- Sin embargo, hay que preguntarse si el mero hecho de que se den varios sujetos es suficiente como para que se pueda hablar de grupo. En otras palabras, la pluralidad de sujetos es condición esencial, sin la cual no se da un grupo; pero, ¿es por sí sola condición suficiente para que se dé? ¿Bastará con que haya varias personas para que, por lo mismo exista ya un grupo?

- El problema se puede ver palpablemente en una serie de ejemplos de la vida real:

. ¿Constituyen un grupo los transeúntes que, en un momento determinado, pasan por una calle?

. ¿Constituyen un grupo los compradores que, también en un momento determinado, se encuentran en un mismo almacén?

. ¿Constituyen un grupo los diversos trabajadores que, en un día o a una hora concreta, se hallan cortando café en una misma finca?

- La respuesta a esta pregunta no es obvia, ni mucho menos:

. Los transeúntes pueden pasar por la calle sin conocer a nadie de aquellos con quienes se cruzan, sin prestarles ningún tipo de atención ni interés, sin recibir de ellos absolutamente ningún impacto ni influjo, en un proceso totalmente pasajero, que no tiene ningún -

tipo de efecto en su vida ni en su conducta.

. Otro tanto cabe decir, al menos en principio, de los compradores - que se encuentran al mismo tiempo en un mismo almacén o de los cortadores que trabajan en una misma finca un mismo día.

- Por tanto, el hecho de que haya varios sujetos coincidiendo en un mismo espacio y un mismo tiempo no parece ser un elemento suficiente como para formar un grupo de hecho (al menos, desde una perspectiva interna, de los propios sujetos). Si en la calle hubiera un solo sujeto o un solo comprador en el almacén o un solo cortador en la finca, el problema no se plantearía: el grupo sería como tal imposible. Mas el hecho de que haya varios sujetos no es suficiente por sí solo para determinar la aparición de un grupo.

- Sin embargo, en esas mismas situaciones cotidianas, puede en un momento determinado surgir la realidad grupal. Por ejemplo:

. Los transeúntes de una calle pueden ser inducidos a mirar hacia lo alto de un edificio al otro lado de la calle, simplemente ubicando - un grupo de personas como estímulo (Milgram, Bickman y Berkowitz).

. Los compradores de un almacén dejan de ser indiferentes los unos - para con los otros desde el momento en que un incendio se desata en el local y todos corren hacia las puertas de salida.

. Los trabajadores de un cafetal pueden empezar a formar un grupo en el momento en que el patrón decide despedir a algunos o suprimir parte de la paga (la tortilla y los frijoles, por ejemplo).

- En todos estos casos los individuos han formado ya un grupo: de curiosos, un grupo asustado o un grupo de huelguistas. Pero ya no es el número - el factor determinante de su grupalidad; lo que determina que puedan ser considerados como un grupo es un tipo de vínculo que, de alguna manera, los pone en conexión unos con otros.

6.3.1.2. Segundo elemento: influjo interpersonal.

- El fenómeno de la facilitación social nos muestra paradigmáticamente el influjo que la presencia de los demás puede ejercer en la conducta de una - persona. Este influjo es efecto, pues, de la realidad grupal. Aunque más que - efecto es característica esencial de cualquier grupo el que se produzca algún tipo de vínculo entre los individuos, que de algún modo condicione su conducta.

- Siempre que podemos decir que una serie de individuos forman un grupo, podemos encontrar también algún tipo de influjo (peculiar, según cada caso).

so). Así en la clase, el equipo de fútbol, la comisión... o el grupo de transeúntes, compradores o trabajadores cuando se convierten en espectadores o actores de algún suceso.

- Sin embargo, existe también una serie de situaciones en las que recibimos de alguna manera el influjo de otros individuos (de lo que hacen o dejan de hacer), sin que por eso parezca adecuado hablar de grupo:

. Tal es, por ejemplo, el influjo que recibimos de una huelga de transportistas, que paraliza nuestra jornada (aunque quizá, en este caso, podría decirse que formamos con ellos el grupo de ciudadanos o habitantes de una ciudad).

. Las decisiones económicas de determinados dirigentes, incluso de países ajenos al propio, puede desencadenar fuertes influjos en la propia capacidad adquisitiva (también aquí podría hablarse de grupo a nivel nacional o internacional).

- Aparece, pues, que de alguna manera podemos recibir el influjo de diversos individuos o sectores de individuos sin que formemos con ellos algún tipo de grupo (a no ser a niveles muy generales y en un sentido muy laxo). Ahora bien, el formar grupo con alguien implica un influjo mutuo. En este sentido, también del influjo cabe afirmar que es una característica esencial del grupo, pero no una característica suficiente: alguien puede estar influyendo en mí, sin formar conmigo grupo. Incluso se podría afirmar que uno de los influjos más esenciales en la vida de todos los hombres procede, precisamente, de los individuos (y de los grupos mismos) que no sólo no pertenecen a su grupo, sino que están en conflicto con el propio grupo.

- Así, de alguna manera, el influjo entre varios, para constituirse en influjo "grupál", debe implicar una cierta situación común, determinada por la inclusión de los sujetos en ella y frente a ella. Este algo común es, precisamente, la característica que permite la identidad de un grupo.

6.3.1.3. Tercer elemento: identidad grupál.

- El tercer elemento esencial para la existencia de un grupo es el de alguna forma de identidad como tal. En otras palabras, el grupo para ser grupo debe tener algún rasgo distintivo, común a todos los que lo componen o en el que todos de alguna manera se encuentran inmersos, distinto a los rasgos de otros grupos. Se puede hablar de grupo en la medida en que se puede contraponer un grupo a otro u otros.

- Esta diferenciación entre grupos puede ser de muy diversa índole: a

veces será simple diversidad, a veces marcará la complementariedad en sus rasgos y características, a veces será la plasmación de los conflictos y enfrentamientos de intereses y objetivos. En todo caso, la identidad de un grupo como tal implica su alteridad respecto a otros grupos.

- Es tradicional, a este respecto, la tendencia a calificar a los grupos con una especie de mente grupal o colectiva, que definiría a los componentes de cada grupo concreto (otros hablan de una "personalidad básica"). La vaguedad del concepto ha hecho que hoy se le rechace. Sin embargo, tampoco parece suficiente reducir los grupos a la suma de los individuos que los componen (como lo hace Kiesler, 1970, pág. 26).

- El principal rasgo distintivo de los grupos es aquél que determina la pertenencia, es decir, qué sujetos pertenezcan y cuáles no a un determinado grupo. Sin embargo, conviene no confundir pertenencia a un grupo, que de alguna manera es un concepto objetivo (verificable a partir de una serie de criterios objetivos), con la conciencia de pertenencia, que es un concepto subjetivo:

. La pertenencia objetiva es determinada por una serie de condicionantes, no siempre voluntarios ni dependientes del sujeto (así, por ejemplo, la pertenencia determinada por lo que Hollander llama "adscripción", contrapuesta a la pertenencia por "adquisición"). Pertener a un país, a una raza, a una familia, a una clase social... no es algo que quede al arbitrio de la conciencia, conocimiento e incluso volición del individuo. Es algo determinado objetivamente, aunque de ello no se tenga ni se quiera tener conocimiento.

. La pertenencia subjetiva implica ya de alguna manera la referencia del propio individuo respecto al grupo en cuestión. Esta referencia puede ser de diverso tipo:

- a. Meramente instrumental: el individuo utiliza el grupo para lograr determinados fines u objetivos.
- b. Normativa: el individuo obtiene del grupo las normas y directrices mediante las cuales trata de regular su comportamiento, al menos en el sector en el que se considera al grupo pertinente.
- c. Informativa: el individuo se sirve del grupo para orientar su conocimiento sobre los aspectos en que se considere pertinente.

- Es muy posible que, en determinados casos, se tenga conciencia de pertenecer a un grupo aun cuando no se desee pertenecer a él. En otros casos, puede alguien considerar que pertenece a un grupo (subjetividad), sin que

realmente así sea. Esta distinción puede ser muy importante para analizar, en cada caso concreto, el influjo del grupo sobre la conducta de un determinado individuo.

- La identidad grupal condiciona también la hetero-percepción, es decir, la manera como los integrantes de otros grupos perciben a este grupo y a sus miembros.

- Por tanto, la realidad de un grupo proviene de su diferenciación respecto a otros grupos, aunque es obvio que una mera diferenciación entre diversos individuos e incluso una comunidad de rasgos no basta para formar un grupo, sino todo lo más una categoría.

. En resumen, de lo dicho hasta ahora se deduce que los grupos constituyen una realidad nueva respecto a los individuos, realidad que se constituye en la confluencia de tres características esenciales: pluralidad de personas, influjo e identidad.

- . Podemos llegar así a definir un grupo como un conjunto de personas que ejercen algún tipo de influjo entre sí, conformando una estructura social que se diferencia y contrapone a otras.

- . Según Hollander, hay que distinguir los grupos propiamente dichos (que él, siguiendo a Newcomb, llama "grupos funcionales") de los agrupamientos, que pueden ser categorías y agregados:

- Una categoría "está formada por personas que poseen una característica común, merced a la cual es posible describirlas" (pág. 353). Por ejemplo, la raza blanca, las mujeres, los abogados, etc.

- Un agregado "es una categoría especial compuesta por individuos que comparten una relación espaciotemporal, pero que carecen de una meta común, a menos que las circunstancias la produzcan" (ibid.). Los ejemplos anteriores de los transeúntes, los compradores de un almacén o los cortadores de café constituyen un típico agregado.

6.3.2. Tipos de grupos.

6.3.2.1. Criterios definitorios.

- Para diferenciar los grupos (los microgrupos), podemos utilizar las tres características que hemos señalado como esenciales: el número de personas, el influjo ejercido entre ellas y su identidad grupal.

- El interés de una posible taxonomía no se centra tanto en encontrar entre los grupos diferencias radicales, cuanto posibilitar un análisis y un instrumento de comprensión en cada caso concreto. Esto significa, entre otras

cosas, que las diferenciaciones no son discontinuas y que, por tanto, cabe esperar encontrar características comunes entre los diversos grupos, simplemente poseídas en menor o mayor grado.

(a) El número de personas.

- Es quizá el criterio más obvio a partir del cual se pueden diferenciar los grupos. La distinción más clara habría que establecerla entre grupos pequeños, medianos y grandes, aunque determinar los límites cuantitativos es una tarea hasta cierto punto arbitraria (o, por lo menos, convencional). Por lo general, un grupo de menos de diez personas se suele considerar como pequeño, y grande a uno mayor de veinticinco o treinta personas. Pero esto es tremendamente relativo. Así, por ejemplo, treinta personas en un estadio de fútbol es una cantidad no sólo pequeña, sino hasta ridícula. Pero treinta personas en la sala de espera de un dentista constituyen una auténtica muchedumbre.

(b) El tipo de influjo.

- Las influencias que el grupo tiene sobre sus miembros pueden ser de orden muy diverso.

- Ante todo, pueden distinguirse según su intensidad: el grupo ejercerá más o menos influjo en los individuos, en unos que en otros.

- En segundo lugar, es importante distinguir el tipo de influjo ejercido, es decir, lo que podríamos llamar el contenido del influjo: se influye en esto o en aquello, en un sentido o en otro. Conviene subrayar aquí como las conductas no son simples respuestas formales, vacías de significación, sino que, por el contrario, son estructuras de significación, tanto para los grupos (a nivel macro y micro) como para los individuos. Estructuras que, por consiguiente, arrastran consigo la realización de valores o antivalores, que dan sentido a la vida de los hombres y, por tanto, configuran la situación peculiar de los diversos grupos y personas.

- Finalmente, se pueden diferenciar los influjos según su duración temporal: algunos influjos son constantes y permanentes, otros son circunstanciales, pasajeros, otros son cíclicos, etc.

: Cada grupo pretende tener un tipo de influjo en los miembros que lo componen. Por otro lado, hay grupos más exigentes y más universales que otros, que son más particulares o más flexibles. Una buena comprensión de un grupo exige que se entienda adecuadamente el tipo de influjo ejercido en sus miembros y la significación social de ese influjo, no simplemente a nivel funcio-

nal del microgrupo considerado, sino sobre todo y muy principalmente al nivel macrogrupal de la estructura social total.

(c) La identidad.

- Posiblemente este sea el factor más importante para la determinación del grupo. Obviamente, la identidad significa la razón de ser del grupo y, por consiguiente, su sentido. Es tal grupo o tal otro.

- La identidad suele definirse a partir de los objetivos perseguidos - por el grupo, objetivos no necesariamente explícitos. Pero también puede definirse la identidad de un grupo a partir de las realidades e intereses a los - que expresa, corporaliza y mantiene.

- Necesariamente ligada a la identidad de los grupos se encuentra la - conciencia que de esa identidad grupal tienen no sólo los miembros, sino el - mismo grupo ("el máximo de conciencia posible"), así como los otros grupos, - distintos o antagónicos.

- Así como hay que analizar los influjos grupales a nivel micro y macrogrupal, la identidad no debe verse como un dato en un contexto aislado, sino que hay que comprenderla en el marco social total, lo que implica describirla a la luz de su génesis y configuración histórica. La significación que pueda tener un grupo familiar no hay que considerarla, por ejemplo, con independencia de lo que la familia es y representa para una determinada organización social. De lo contrario, se desfigura totalmente el valor de ese grupo como unidad nueva, así como la entidad e influjo individual ejercido por él: la paternidad, la maternidad, la filiación y, en definitiva, todas las realidades "familiares".

- J^W K. Hemphill propone quince dimensiones para analizar las características de los grupos, distinguiendo todos aquellos factores que, según él, - pueden influir en el desempeño del grupo, tanto a nivel individual como grupal:

1. Tamaño del grupo.
2. Aglutinación o grado en que el grupo funciona como unidad.
3. Homogeneidad de los miembros del grupo con respecto a ciertas características socialmente relevantes, tales como la edad, el sexo y los antecedentes de trabajo y estudio.
4. Flexibilidad de las actividades del grupo, que emplea procedimientos informales en lugar de apelar a los ya establecidos.
5. Estabilidad del grupo, o frecuencia de cambios importantes durante un lapso determinado.

6. Permeabilidad del grupo, o facilidad de incorporación al mismo.
7. Polarización del grupo, u orientación y funcionamiento hacia una meta única.
8. Autonomía de funcionamiento, o independencia con respecto a otros grupos.
9. Intimidad de los miembros, o conocimiento mutuo, y la familiaridad con los detalles de la vida de los demás.
10. Control o grado en que un grupo regula la conducta de los individuos, mientras estos actúan como miembros del grupo.
11. Participación de los miembros, o consagración de su tiempo y esfuerzo a las actividades grupales.
12. Potencia, o importancia del grupo para sus miembros.
13. Tono hedónico, o grado en que la pertenencia al grupo va acompañada por un sentimiento general de complacencia o desagrado.
14. Posición de los miembros con respecto a una jerarquía de status.
15. Dependencia de los miembros con respecto al grupo.

- Esta caracterización no puede ser equiparada a la de los factores básicos señalados antes, entre otras cosas porque representa muchas dificultades en la identificación de las categorías. Sin embargo, puede orientar para la comprensión diferenciada de los diversos grupos humanos.

6.3.2.2. Clasificación de los grupos humanos (según Anzieu y Martin).

(Cfr. Anzieu, D. et Martin, J.-Y., La dynamique des groupes restreints. Paris: P. U. F., 1968. Trad. cast.: Buenos Aires: Ed. Kapelusz, 1971).

(1) La multitud.

- Cuando un gran número de individuos (varios centenares o millares) - se encuentra reunido en un mismo sitio, sin haberlo buscado explícitamente.

- Características:

- Pasividad hacia todo lo que no sea la satisfacción inmediata de su motivación individual.
- Ausencia o bajo nivel de contactos sociales y de relaciones interhumanas.
- Contagio emocional y propagación rápida en el conjunto de cualquier agitación surgida en algún punto de la multitud.
- Estimulación (latente) mutua en dosis masivas, producida por la presencia de los demás.

Para Anzieu y Martin, mientras una multitud es una reunión espontánea o convencional de un gran número de personas, el término masa debe reservarse para aquellos fenómenos de psicología colectiva que conciernen a un número todavía mayor de personas, que ni se hallan reunidas ni se las puede reunir físicamente: moda, opinión pública, rumor, lectores o radioescuchas, etc.

(2) La banda.

- Cuando los individuos se reúnen voluntariamente por el placer de estar juntos a la búsqueda del semejante.

- Mientras la multitud posee la soledad en común, la banda posee en común la semejanza. El placer proviene de que se suprime o suspende la exigencia de adaptarse. Además, la banda proporciona a sus miembros la seguridad y el sostén afectivos. Así, las actividades realizadas en común no constituyen el fin esencial de la banda; su fin es estar juntos.

- La banda se distingue de la multitud por:

- a. El número limitado de sus miembros.
- b. La unión con la colectividad.
- c. Su mayor duración (aunque también suele ser efímera).

- La banda se convierte en grupo primario al cambiar las siguientes características que la hacen duradera:

- a. Afirma valores comunes.
- b. Privilegia la lealtad y la solidaridad de sus miembros.
- c. Diferencia sus papeles.
- d. Fija otras metas distintas a la mera satisfacción grupal.

(3) La agrupación.

- Cuando las personas se reúnen en un número pequeño, mediano o grande (varias decenas o centenas, más rara vez varios millares), con una frecuencia más o menos grande, y con una relativa estabilidad en sus objetivos. Fuera de los fines de un interés común, los miembros casi no tienen lazos ni contactos entre sí.

- Pueden darse agrupaciones en el dominio intelectual y artístico (academias, círculos, seminarios, etc.), en el religioso (concilios, conclave, congregaciones, parroquias, etc.), en el político, social y corporativo (alianzas, células, cooperativas, corporaciones, etc.).

(4) Grupo primario o restringido.

- Características:

- a. Número restringido de miembros.

CLASIFICACION DE LOS GRUPOS HUMANOS

Caracte- rística Tipo de grupo	Estructuración (grado de or- ganización - interna y ~~man-~~ ciación de roles)	Duración	Número de individuos	Relaciones entre los individuos	Efecto sobre las creencias y las normas	Conciencia de los fines	Acciones comunes
Multitud	Muy débil	Desde algunos minutos has- ta algunos días	Grande	Contagio emocional	Irrupción de creen- cias laten <u>tes</u>	Débil	Apatía o acciones paroxísti- cas
Banda	Débil	Desde algu- nas horas - hasta algu- nos meses	Pequeño	Búsqueda del seme- jante	Refuerzo	Mediana	Espontáneas, pero poco im- portantes - para el grupo
Agrupación	Mediana	Desde varias semanas has- ta varios - meses	Pequeño, mediano o grande	Relaciones humanas su- perficiales	Mantenimien- to	De débil a mediana	Resistencia pasiva o ac- ciones limi- tadas
Grupo pri- mario o - restringido	Grande	Desde tres días hasta diez años	Pequeño	Relaciones humanas ricas	Cambio	Grande	Importantes, espontáneas, innovadoras
Grupo secun- dario u or- ganización	Muy grande	Desde varios meses hasta varios dece- nios	Mediano o grande	Relaciones funcionales	Inducción de presiones	De débil a grande	Importantes, habituales y planificadas

(Sacado de Anzieu, D. et Martin, J.-Y., La dynamique des groupes restreints. Paris; P. U. F., 1968, pg. 22)

- b. Búsqueda activa y en común de los mismos objetivos.
 - c. Relaciones afectivas que pueden llegar a ser intensas y a constituir subgrupos de afinidades.
 - d. Gran interdependencia entre los miembros y sentimientos de solidaridad.
 - e. Diferenciación de los roles.
 - f. Establecimiento de normas, creencias, signos y ritos propios.
- Cuando se habla de grupo restringido se subraya la dimensión numérica.

- El grupo primario se caracteriza por los lazos personales, íntimos, calurosos, cargados de emoción, entre todos los miembros. La solidaridad y el provecho mutuos son espontáneos, no calculados. En cambio, las relaciones de los miembros del grupo secundario son frías, impersonales, racionales, contractuales, formales.

(5) Grupo secundario u organización.

- El grupo secundario u organización es un sistema social que funciona según instituciones (jurídicas, económicas, políticas, etc.), en un sector particular de la realidad social (mercado, administración, deporte, investigación científica, etc.).

- La organización es a la vez:

- a. Un conjunto de personas que persiguen determinados fines, idénticos o complementarios.
- b. Un conjunto de estructuras de funcionamiento que regulan las relaciones de las partes constitutivas y que determinan en mayor o menor medida los roles de las personas.

6.3.3. Las multitudes.

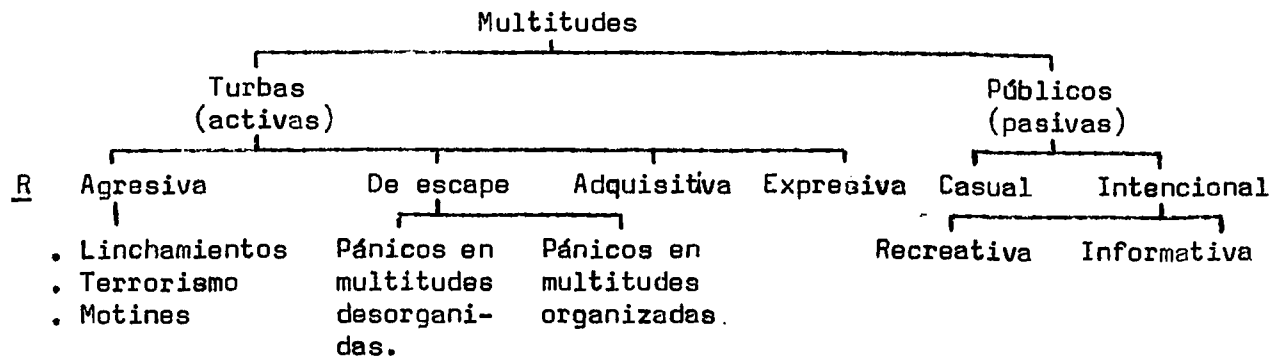
6.3.3.1. Características y comportamiento de las multitudes (Milgram).

/Cfr. Milgram, S. & Toch, H., Collective behavior: crowds and social movements. In Lindzey, G. and Aronson, E. (Eds.), The Handbook of Social Psychology. Vol. 4 (2nd. ed.). Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1968, pp. 507-610./

- Normalmente se suele entender por multitud o muchedumbre un gran número de personas reunidas tan apretadamente, que se empujan unas a otras. Ya hemos visto que algunos autores indican como características su reunión casual en un mismo sitio. En realidad, esta característica parecería limitar innecesariamente el alcance del concepto de multitud (no sería aplicable, por ejemplo, a los espectadores de un partido de fútbol, o a la salida de él, etc.).

- Se suelen distinguir diversos tipos de multitudes: las transeuntes, las turbas ("muchedumbre de gente confusa y desordenada", define el diccionario), las amotinadas (motín: "movimiento de rebeldía de una muchedumbre; disturbio popular"), las sobrecoídas por el pánico, etc.

- Brown establece el siguiente cuadro de multitudes:



- En las multitudes, el cuerpo humano juega un papel determinante a causa de su tamaño, forma y extensión física en el espacio. Los cuerpos sirven como obstáculos físicos. Así, cuando un individuo se encuentra en medio de una multitud, los demás le entorpecen la visión, hacen ruido, impiden sus movimientos, y, a veces, constituyen una muralla impenetrable.

- Ahora bien, la mayoría de las multitudes se encuentran en conexión con factores culturales, sociológicos, políticos o económicos. Los mismos motivos inmediatos que pueden determinar la aparición de una multitud son, por lo general, la culminación de situaciones anteriores. Por ello, la mayoría de las multitudes no se pueden explicar adecuadamente sin hacer referencia a su contexto socio-histórico, aun cuando haya que tener también en cuenta las causas específicamente ligadas al "aquí y ahora".

(a) Forma y estructura rudimentaria.

- Cuando una serie de individuos se distribuye al azar en una superficie plana, un centro de interés común crea una multitud que tiende a adquirir la forma circular (ya que el círculo permite el arreglo más eficiente de los individuos alrededor de un foco común).

- La multitud se constituye por progresivos engrosamientos del núcleo circular inicial. Así, cuando se observa una asamblea con propiedades rectilíneas, podemos inferir que no es una agrupación espontánea, sino que refleja la imposición de una forma institucional sobre la multitud.

- Los individuos más motivados de una multitud tienden a estar en el

centro estructural de la multitud. Precisamente, su movimiento hacia el centro puede ir fraccionando la multitud en varios estratos.

(b) Los límites.

- La permeabilidad de los límites de una multitud depende tanto de factores físicos como ideológicos. Hay que distinguir entre la penetración, que indica la entrada y movimiento hacia el centro de individuos, y el aumento de la multitud, que indica el crecimiento de nuevos individuos en los bordes. Hay que subrayar que la permeabilidad actúa en ambas direcciones (hacia dentro y hacia fuera).

- La delimitación de una multitud puede ser clara o vaga. Una medida de ella lo puede constituir el grado de polarización, es decir, en qué medida la atención de las personas que forman la multitud está concentrada en un solo punto.

- Es importante determinar los límites de una multitud pues, cuando confluyen dos muchedumbres (por ej., manifestantes y policías), los fenómenos tienen lugar en las zonas limítrofes. De hecho, cuando los límites de dos multitudes se empiezan a mezclar, se desarrolla algún tipo de interacción (agresión, comunicación, "disimulo"...) y la crisis, por lo menos de una de las multitudes, se agudiza.

- En este sentido se habla de la solubilidad de una multitud, que es el grado en que una colectividad se disuelve y pierde su identidad al encontrarse con otra.

(c) Subestructuras internas.

- En el interior de las multitudes, son comunes los procesos de laminación, es decir, la aparición de límites entre diversos subgrupos.

- Aquellas multitudes laminadas en subgrupos antagónicos constituyen las condiciones predispositivas ideales para los motines y tumultos.

- Frente a lo que se suele creer, los lazos de amistad, familiaridad y aun de trabajo constituyen factores importantes en el interior de las multitudes, dando origen a subgrupos y rigiendo gran parte de la conducta de los integrantes de la multitud.

(d) La polarización.

- La polarización proporciona un índice sobre la "unidad mental" de una multitud. La polarización mide el grado de atención y la unidad de interés de los individuos, y tiende a ser mayor en el centro que en los extremos. De

hecho, una multitud se diferencia de un simple agregado de personas a causa de algún tipo de interés o propósito común.

- La polarización se relaciona con la ruptura de las multitudes. Una disminución en la polarización suele preceder a la ruptura espontánea de los grupos.

(e) Ecología: dependencia de las condiciones ambientales físicas.

- En muchos puntos, la forma del ambiente afecta radicalmente al funcionamiento de una multitud. No se olvide, por ejemplo, que los amplios boulevares de París fueron deliberadamente planificados por Hausman a fin de impedir que las multitudes amotinadas pudieran construir barricadas en las calles estrechas de la ciudad.

- Por otro lado, el medio determina en gran parte la densidad de una multitud. Una gran densidad en una multitud (más de una persona por metro cuadrado) suele generar fricciones internas entre los participantes. Sin embargo, la reacción de un individuo a los empujones y codazos, depende de una serie de factores socio-culturales. Ciertamente, el latino es mucho menos irritable que el sajón al contacto corporal, y el hacinamiento en que viven los marginados y los campesinos de los pueblos latinoamericanos les hace desenvolverse casi con naturalmente entre apreturas (su "ambiente" normal).

(f) El movimiento.

- Se suele calcular que el ritmo normal para caminar de la gente es de poco más de 1 mt/seg. Pero esta velocidad suele disminuir en proporción a la densidad de una multitud: cuanto más densa, más despacio se suele mover.

- El movimiento escalonado es mucho menos eficiente en cuanto al desplazamiento que el movimiento sincronizado o acompasado.

(g) El tamaño.

- Canetti ha hablado de "cristales multitudinarios" para referirse a aquellas formaciones iniciales de gente que precipitan la formación y crecimiento de grandes muchedumbres.

- Cuando, por diversas circunstancias, la personas ajenas o poco comprometidas se apartan de la masa, la disminución en el tamaño de la multitud produce una concentración más pura de los partidarios fervientes y, por consiguiente, un aumento en la capacidad de acción de la multitud.

- Evidentemente, ciertos fenómenos multitudinarios dependen del tamaño de la muchedumbre. Hay un límite mínimo para que surja una multitud, aunque -

también puede darse un punto máximo, superado el cual el número es supérfluo.

- Es interesante poder determinar o predecir en cada caso qué proporción de una multitud debe adoptar una determinada forma de actividad para lograr arrastrar a la muchedumbre como un todo hacia ese tipo de conducta.

- Ya desde tiempo se suele suponer que los miembros de una multitud actúan en forma distinta cuando se encuentran en la muchedumbre que cuando se encuentran solos, porque el anonimato (causado por el número y naturaleza del grupo) como que les quita la responsabilidad sobre sus actos. Esta fue la opinión de Le Bon y de F. Allport.

- Sin embargo, Turner opina que más bien es el hecho de que el participante puede ser identificado por otros participantes de la muchedumbre lo que le lleva a plegarse a las actividades del grupo.

- En este sentido, habría que preguntarse: anonimato ¿respecto a qué o a quién? Posiblemente, el desencadenamiento más efectivo de los impulsos erráticos ocurre cuando un individuo puede ser identificado por aquellos participantes de una multitud que actúan de manera anormal, pero puede conservar su anonimato respecto a las miradas de las personas que se encuentran fuera de la multitud (por ejemplo, los agentes del orden).

(h) La composición.

- Los primeros tratadistas pensaban que las multitudes se componían de individuos indeseables, asociales, cuando no de simples criminales. Pero el estudio científico de las diversas muchedumbres ha probado la falsedad de esta creencia y su carácter típicamente ideológico.

- Los componentes de una multitud pueden ser muy diversos, según las circunstancias. Dependerá, en gran parte, de su génesis, de su sentido, así como de su evolución y de sus actos concretos. En este sentido, la naturaleza de una multitud determina quiénes van a ser sus componentes, pero, a su vez, los componentes de hecho de una multitud determinan en gran manera el tipo de actos que la multitud va a realizar.

- Es importante subrayar que, en las muchedumbres, una cosa es la intención (¿de quién?, ¿de los organizadores?, ¿de los primeros miembros?...) y otra las consecuencias. Las elecciones que vaya realizando una pluralidad de individuos que se estimulan entre sí pueden ir creando condiciones diversas para un individuo concreto, independientes de sus intenciones personales; a su vez, su respuesta a esas condiciones crea presiones e influjos en los otros.

- Al introducirse nuevos elementos en una multitud puede cambiar la ac

tividad o dirección de esa multitud.

- Se puede clasificar la composición de una multitud respecto a la disposición de sus miembros para apartarse de las normas convencionales de una sociedad. Brown distingue diversas categorías de personas que compondrían una "turba", respecto a su disposición a violar la conducta convencional:

- a) Los "sin ley".
- b) Los muy susceptibles a ciertos liderazgos.
- c) Los precavidos que quieren ampararse en el anonimato.
- d) Los que necesitan para actuar la estimulación de la masa.
- e) Los dispuestos a colaborar.
- f) Los que resisten.

- Aunque esta clasificación intenta ser objetiva y aséptica, puede olfatearse en ella una cierta valoración negativa respecto al hecho de que, en los comportamientos multitudinarios, se tienda a romper la normatividad convencional de una determinada sociedad. En este sentido, como que permanecería una valoración negativa sobre el papel social que puede desempeñar la acción multitudinaria en una sociedad. Por el contrario, la historia muestra que no pocos de los grandes acontecimientos y progresos de la sociedad se deben en parte a la intervención decisiva de las multitudes.

(i) Información: el rumor.

- Smelser opina que los rumores surgen cuando la tensión estructural no se puede manejar adecuadamente. Los rumores reestructuran una situación ambigua, explicando lo que ha ocurrido, indicando lo que está ocurriendo y prediciendo lo que va a suceder.

- Otros autores insisten en que los rumores permiten al individuo verificar con el grupo su comprensión de la situación (es decir, verificar si su punto de vista coincide o no con el de los demás para, de alguna manera, llegar a un punto de vista común). Así, los rumores serían como procesos de decisión, en los que van emergiendo normas para coordinar la acción de los miem-bros.

- En su estudio clásico sobre el tema del rumor, Allport y Postman señalan que la intensidad de un rumor surge como función del interés y ambigüedad de una cuestión para un determinado grupo social.

(j) Percepción de las multitudes.

- La manera como un participante percibe a la multitud que le rodea -

puede afectar en gran manera su propia conducta. Por lo general, cada individuo sólo es capaz de darse cuenta de una pequeña parte de la actividad de una multitud en determinado momento. Así, se puede pensar que responde principalmente a los estímulos de sus vecinos más cercanos, aun cuando tiene una impresión de estar reaccionando a un número mucho mayor de individuos.

- La percepción de las multitudes está muy ligada a los calificativos que se les aplican, por lo general muy negativos (peyorativos).

(k) La acción de las multitudes.

- Según Sherif y Sherif hay que distinguir aquellos comportamientos multitudinarios que corresponden a acontecimientos de emergencia, de aquellos que corresponden a movimientos sociales.

- Cuatro factores o clases de factores hay que tener en cuenta para caracterizar adecuadamente los comportamientos colectivos, según estos autores - (que, por lo demás, opinan que este mismo análisis hay que realizar para comprender cualquier tipo de situación social):

"1. El conjunto de factores pertenecientes a los individuos participantes (su composición, número, homogeneidad-heterogeneidad, relaciones previas, motivos para participar, etc.).

2. Los objetivos, tareas o foco participante.

3. La ubicación, facilidades, instrumentos y disposiciones del ambiente.

4. Las relaciones e importancia de los tres conjuntos de factores arriba mencionados para los participantes en particular." (488).

- Según los mismos autores, "el criterio diferencial del comportamiento colectivo es un comportamiento de individuos que interactúan fuera de las condiciones ordinarias, más allá de los acontecimientos rutinarios de la vida social prevaleciente en su ambiente" (pg. 489) y el aspecto fundamental de esta afirmación estaría en la frase "fuera de las condiciones ordinarias".

- Sherif y Sherif aplican su análisis a la diferenciación del comportamiento ante emergencias y el comportamiento originado en un movimiento social. Al respecto, véase el cuadro adjunto.

Propiedades diferenciales de los comportamientos provocados
por emergencia y por movimiento social.

Comportamiento colectivo en sus dimensiones apropiadas.

	EMERGENCIA	MOVIMIENTO
(1) Desencadenante.	Emergencia (desastre, catástrofe, daño real o percibido). Fuego, inundación, explosión, temblor, tormenta, etc.	Gestación, agitación persistente, búsqueda activa de ocasiones para estallidos.
(2) Consenso actitudinal-emocional de los participantes: <u>base motivacional</u> .	Actitudes del <u>foco</u> particular de emergencia que determinan su <u>duración</u> . Confusión adicional en escoger las alternativas heterogéneas que surgen en el curso de la acción. Aparición de orientadores de la acción, si el comportamiento colectivo no es transitorio (tal como huida de un teatro incendiado).	Actitud de comunidad y compromiso y emociones instigadas por un <u>memorial de agravios</u> y una <u>plataforma de demandas y cargos</u> . Alternativas para una acción más específica; dirección por parte de los líderes del movimiento. Proclamación de protesta, determinación de objetivos en términos de fórmulas o <u>consignas</u> del movimiento. Menor posibilidad de pánico, excepto en presencia de gran peligro (abaleo o represión brutal, etc.).
(3) Determinación del tiempo.	Repentino, tiempo inesperado o no buscado.	El movimiento busca activamente el momento más oportuno para la acción colectiva.
(4) Preparación.	No preparado.	Preparado o en preparación.
(5) Comportamiento colectivo.	Efectos diferenciales en el comportamiento y las emociones. Gradación de orden, desorden, confusión, emocionalidad, proporcional al tamaño de la emergencia (desastre, catástrofe), imprevisto, presencia-ausencia de advertencia, intervalo de tiempo desde la advertencia. Aparición del pánico en proporción a la mezcla de los elementos arriba citados.	Efectos diferenciales en el comportamiento y las emociones. Desviación de las actitudes habituales en proporción a los cambios exigidos; reforma o carácter revolucionario; medidas tomadas por el poder represivo del establecimiento. Política de violencia-no violencia, según las demandas de la ideología; disciplina del movimiento como tal, establecida en el documento de quejas, ideología y estrategia. Aparición de nuevas formas de acción o alternativas inesperadas por el movimiento. El curso de los hechos puede escaparse de las manos.

EMERGENCIA

MOVIMIENTO

(6) Repetición. No repetible, a menos que la emergencia se repita. Temor a la repetición.

Los comportamientos colectivos son sólo episódicos en el contexto del movimiento. Materia de minucioso análisis por parte de participantes y antagonistas en lo referente a efectos, tácticas, alternativas y sus implicaciones en el establecimiento de otras nuevas (para realizar futuros eventos).

(7) Enfrentamiento entre los participantes.

Simpatía pública generosa y/u oficial, ayuda para las víctimas, confrontaciones no apreciables entre los participantes excepto en la búsqueda de culpables o saboteadores, si hubiera alguno (ejemplo, en caso de fuego, explosión o fallas en la energía).

Accentuación de las diferencias entre los participantes del movimiento y el establecimiento (compromiso oficial y público para establecer el orden). Accentuación de los estereotipos de los participantes, sobrenombres. Futuras vinculaciones entre los comprometidos de cada partido (especialmente los intransigentes).

(8) Consecuencias principalmente en las actitudes y la autoimagen.

Consecuencias para las víctimas o participantes con ulteriores repercusiones subsecuentes implicaciones en la personalidad, si la experiencia fue angustiante y traumática. Otras consecuencias que repercuten en sus parientes y amigos (pérdidas, cuidado, etc.). Cambios técnicos para prevenir la repetición, en caso de ser pertinentes.

Cambios en las normas (valores), actitudes y auto-imagen asociados al alcance y duración proporcional de la reforma o reformas o a los cambios revolucionarios pretendidos. Si el movimiento prevalece, surge un nuevo orden, respetabilidad y establecimiento que transforma las normas y convenios humanos. Nuevas fórmulas y normas que llegan a ser las bases del nuevo sistema de vida y del proceso educativo que han de reemplazar los ya desacreditados.

Sacado de Sherif, M. y Sherif, C. W., Psicología social. Traducción castellana. México: Harper & Row Latinoamericana, 1975. Pgs. 494-495.

6.3.3.2. Tres teorías sobre las multitudes.

(A) Gustave Le Bon.

- Ante todo, Le Bon señala que los estallidos colectivos no suceden en el vacío, sino que surgen en una época histórica concreta, están condicionados por diversos factores culturales y, a su vez, imprimen su carácter en el período en que ocurren. Por eso, "el estudio de los fenómenos sociales no puede ser separado de los pueblos en que se producen" (11).

- La idea fundamental de Le Bon es que los individuos experimentan una transformación radical en una multitud. Sometidos a la "ley de la unidad mental de las muchedumbres" (28), surgen los elementos primitivos e irracionales. El individuo pierde el propio control y puede actuar de una manera bestial.

- La multitud no depende tanto del número ("el solo hecho de que muchos individuos se encuentren accidentalmente reunidos no hace adquirir a éstos los caracteres de muchedumbre organizada", 28) cuanto del "desvanecimiento de la personalidad consciente" y de la confluencia en una misma dirección de las ideas y sentimientos de los individuos que componen cada multitud. Para que exista una verdadera multitud psicológica debe haber un estímulo común. Al existir, emerge una mente colectiva: "Cualesquiera que sean los individuos que la componen, y por semejantes o desemejantes que sean su género de vida, sus ocupaciones, su carácter y su inteligencia, por el solo hecho de transformarse en muchedumbre poseen una clase de alma colectiva que les hace pensar, sentir y obrar de una manera completamente diferente a aquella de como pensaría, sentiría u obraría cada uno de ellos aisladamente" (31).

- Efectos de la multitud:

1. Una multitud opera una dramática nivelación de todos los que participan en ella. Esta nivelación se produce al desvanecerse la personalidad consciente, ya que los "elementos inconscientes, que forman el alma de una raza, son principalmente el lazo de semejanza de todos sus individuos; y, por el contrario, aquellos elementos conscientes, fruto de la educación, pero sobre todo de una herencia excepcional, son principalmente los que los hacen diferir" (32). Así, la individualidad se borra en el alma colectiva. "Por el solo hecho de formar parte de una muchedumbre organizada, el hombre desciende muchos grados en la escala de la civilización" (36).

2. "La muchedumbre es siempre intelectualmente inferior al hombre aislado" (37). "Las multitudes no sabrán nunca realizar actos que exijan una inteligencia elevada... En las muchedumbres lo que se acumula no es el talento, sino la estupidez" (33). Así, pues, la multitud manifestaría las características intelectuales de un retrasado mental.
3. En una multitud, una persona normal se vuelve capaz de realizar actos violentos, extraños al individuo aislado. "Aislado sería tal vez un individuo culto; en muchedumbre es un bárbaro, es decir, un impulsivo. Tiene la espontaneidad, la violencia, la ferocidad y también los entusiasmos y los heroísmos de los seres primitivos" (36).
4. En la multitud entra en juego, no la razón, sino una exagerada emotividad

- Según Le Bon, tres son las causas "que determinan la aparición de estos caracteres especiales en las muchedumbres, y que los individuos aislados no poseen":

1. Anonimato: "el individuo en muchedumbre adquiere, por el solo hecho del número, un sentimiento de poder invencible que le permite ceder a instintos que, solo, hubiera seguramente refrenado. Esta falta de freno se dará tanto más cuanto el anónimo de la muchedumbre sea mayor, porque como el anónimo implica la irresponsabilidad, el temor, el sentimiento de la responsabilidad que siempre retiene al hombre, desaparece enteramente" (34).
2. Contagio: "en una multitud, todo sentimiento, todo acto es contagioso, y contagioso hasta el punto que el individuo sacrifica muy fácilmente su interés personal al interés colectivo" (34). Así, - en una multitud los estados se transmitirían de persona a persona como una enfermedad infecciosa.
3. Sugestionabilidad: en la muchedumbre, como en el estado hipnótico, el individuo, "perdiendo su personalidad consciente, obedece a todas las sugerencias del operador que se la hizo perder, cometiendo los actos más contrarios a su carácter y a sus hábitos" (35).

- Algunas críticas a la teoría de Le Bon:

- a) El contraste entre la multitud y el individuo es inadecuado, ya que los individuos aislados pueden mostrar una dosis no menor de estupidez,

irracionalidad y emotividad.

b) Le Bon escogió las características de las multitudes más extremistas (las turbas), y las empleó como modelos para todas las multitudes.

c) Gran parte de la exposición de Le Bon refleja los prejuicios de su época. No hay que olvidar que Le Bon era un racista y, políticamente, un conservador, temeroso de las masas.

d) En su análisis, Le Bon oscila entre las características de la multitud y las de los individuos que la componen.

e) La mayoría de las observaciones de Le Bon se apoyan en una evidencia de tipo anecdótico y asistemático.

(B) Ralph H. Turner.

- La teoría de Turner surge en contraposición a las teorías que se centran en las ideas de contagio y convergencia.

- El contagio (que ya hemos encontrado en Le Bon) consistiría en la difusión de los afectos o comportamientos de un participante a otro; cada persona sirve como estímulo para la imitación del otro.

Floyd Allport extendió la idea del contagio a la de la reacción circular: una persona que estimula a otra en una multitud ve u oye la respuesta intensificada que su conducta ha producido en el otro; a su vez, la visión de su vecino le reestimula a un nivel más elevado de actividad, y así hasta que se alcanzan los puntos más altos de excitación.

- La convergencia como principio teórico implica que la multitud consiste en un agrupamiento muy poco representativo de gente que se junta porque comparte una serie de cualidades.

- La teoría de Turner se apoya en estudios que prueban que, cuando se permite a un grupo de individuos interactuar libremente entre sí, paulatinamente va desarrollando una serie de criterios típicos sobre la conducta. Ahora bien, una vez establecido el criterio o la norma, éste ejerce un efecto constructor en los miembros del grupo, de tal manera que todos los miembros del grupo experimentan una presión para que se adhieran al criterio y eviten su violación.

- Según Turner, la creencia en la homogeneidad de la acción multitudinaria es falsa. Lo que pasa es que el observador atribuye a toda la multitud lo que, de hecho, apenas constituye la acción o acciones de los individuos más activos de esa multitud.

- ¿Cómo surge esta ilusión de homogeneidad? En la multitud se estable-

un acuerdo sobre la conducta apropiada, y tanto los miembros de la multitud como los observadores se refieren a esa norma más que a las acciones reales de los participantes para caracterizar a la muchedumbre. En el establecimiento de la norma de la multitud, la acción de los miembros más sobresalientes y activos se llega a percibir como el tipo de acción dominante, lo que obliga a los demás a actuar de una manera consistente, inhibe cualquier conducta contraria y justifica el inducir a otros a este tipo particular de acción.

- La teoría de la norma afirma que una persona actúa como lo hace en una multitud debido a que percibe esa acción como apropiada o requerida, no por contagio emocional o por una ciega propensión hacia la imitación.

- La teoría de la norma emergente se diferencia en seis puntos de la teoría del contagio:

1. La completa uniformidad en la acción de la muchedumbre es una ilusión.
2. Bajo contagio, las personas se ven inevitablemente infectadas por las emociones de los demás; bajo la norma, los individuos suprimen los humores inadecuados, aunque no participan necesariamente en la emoción de la multitud. Se percibe el criterio y se regula adecuadamente la conducta.
3. El contagio actúa mejor en situaciones de fuerte excitación y aqitación emocional; pero la teoría de la norma emergente aclara tanto los estados de excitación como los sombríos o los reverenciales.
4. La teoría del contagio afirma que la mayoría de las comunicaciones en las multitudes consiste en mensajes que expresan la emoción dominante y en sugerencias para la acción. En cambio la teoría de la norma predice que la mayoría de las comunicaciones pretenderá:
 - (1) lograr un concepto sobre lo que está pasando;
 - (2) ofrecer una justificación para el curso de la acción de la multitud, o
 - (3) prescindir de las normas convencionales.
5. La teoría del contagio no puede explicar los límites a la excitación y a la acción de la muchedumbre, mientras que una norma puede contener un juicio sobre los límites de la conducta y definir sus fronteras.

6. La teoría del contagio afirma que el anonimato facilita la expansión de la emoción y de la acción multitudinaria. En cambio, la teoría de la norma sostiene que una persona tiene que poseer una identidad social para que las normas del grupo le influyan, con lo que el control del grupo sería mayor entre las personas que se conocen entre sí, y no entre desconocidos.

- De todas maneras, la teoría de la norma no aclara los contenidos de las normas que emergen en determinadas situaciones, ni por qué emerge una norma y no otra, etc. Por otro lado, la teoría de la norma no elimina totalmente la idea del contagio ni la de la convergencia.

(C) Neil J. Smelser.

- La acción colectiva surge para lograr algún cambio social, que no se puede conseguir mediante las instituciones normales.

- Según Smelser, son seis los determinantes de la conducta colectiva:

- (1) Conductividad estructural.
- (2) Tensión estructural.
- (3) Crecimiento y difusión de una creencia.
- (4) Movilización hacia la acción.
- (5) Factores precipitantes.
- (6) Control social.

- Según la teoría del "valor añadido", cada uno de estos seis determinantes es necesario para que se produzca el siguiente y establece los límites en que éste determinante posterior puede operar.

- (1) Conductividad estructural: condiciones más generales de la estructura social más necesarias para una conducta colectiva, como son la identidad de los grupos, la existencia (y la ausencia) de ciertas técnicas para el cambio, canales de comunicación, etc.
- (2) Tensión estructural: se produce al aparecer un conflicto entre diversos aspectos de un sistema. La tensión es una condición necesaria para cualquier estallido colectivo, pero sólo puede alcanzar significación como factor determinante en el contexto establecido por las condiciones anteriores de conductividad.
- (3) Surgimiento y difusión de una creencia generalizada: incluye dos aspectos: (a) un diagnóstico (más o menos explícito, más o menos complejo) sobre las fuerzas y causantes de la tensión, y (b) una creencia en un programa que podría eliminar la fuente de la tensión.

- (4) Factores precipitantes: sucesos o incidentes que, en el contexto de los anteriores determinantes, ponen en marcha la conducta colectiva. Para que un suceso (real o imaginario) se constituya en factor precipitante, debe comportar una fuerte significación emocional.
- (5) Movilización de los participantes para la acción: procesos de comunicación y liderazgo que permiten la configuración concreta de la acción multitudinaria.
- (6) El influjo del control social: se trata del efecto de la acción de las agencias sociales encargadas del ordenamiento y regulación social. Mediante sus agentes de control, el sistema social estimula o desestimula una conducta colectiva. En este sentido, el control social no es simplemente un elemento negativo: las organizaciones de control pueden estimular determinados tipos de conducta colectiva, bien porque les interesen para los fines del poder establecido, bien porque fuercen a ellos negando cualquier otro tipo de camino.

- Junto a los seis determinantes de la acción colectiva, Smelser utiliza otro constructo analítico: los cuatro componentes de la acción social (según el análisis de Parsons):

- a. Valores: expresan los juicios más generales sobre lo que es deseable en una sociedad. Así la libertad, la democracia, etc.
- b. Normas: juicios más específicos que los valores, representan reglas de conducta o guías para la realización de los valores. Para la democracia, por ejemplo, está la norma de las leyes electorales.
- c. Movilización (roles): especifica quiénes deben ser los agentes de los fines valorados y cómo deben estructurarse las acciones de estos agentes en roles concretos. Definición, por ejemplo, del electorado y los candidatos.
- d. Facilidades situacionales: medios y obstáculos que facilitan o dificultan la consecución de los fines. Por ej., puestos electorales.

- Los componentes pueden aplicarse a los determinantes para un análisis más preciso de la causación de la conducta colectiva. Por ej., puede presentarse tensión al nivel de las facilidades, de los roles, de las normas o de

los valores. Los componentes contribuyen a definir las diversas formas de conducta colectiva.

- La teoría de Smelser es una especie de estructura taxonómica, útil para describir una conducta colectiva, pero nada más. Presupone que en la multitud se da una creencia generalizada sobre el problema.

- La aditividad de los determinantes implicaría, de alguna manera, una continuidad de sustancia a través de los procesos. Smelser establece la comparación con el proceso de transformar hierro bruto en un automóvil (el automóvil representaría la conducta colectiva). Según Brown, "la continuidad de que se trata puede caracterizarse mejor, tal vez, como una continuidad de lugar, - más que como continuidad de sustancia, y ese lugar es, simplemente, la unidad social de que se trata... El lugar tiene que ser realmente la mente humana.... Las seis determinantes de Smelser generarán conducta colectiva únicamente si operan dentro de la misma mente... Las determinantes, como conjunto de condiciones externas, no son realmente suficientes para producir conducta colectiva. Inclusive entendidas como condiciones aprehendidas por la misma mente, las determinantes no son suficientes. Tiene importancia capital la manera en que - son aprehendidas o combinadas" (Brown, 755-756).

6.4. LA DINAMICA DE GRUPOS.

6.4.1. Qué es la dinámica de grupos.

. El nombre "dinámica de grupos" (DG) que diversos autores habían utilizado sin mayor precisión desde 1935, fue acuñado en 1944 por Kurt Lewin. La DG tuvo su mayor apogeo en la década de los sesenta. En la actualidad se tiene de ella una visión más crítica y, ciertamente, no se la considera ningún tipo de solución mágica.

. Según Mucchielli (1968), una serie de condiciones histórico-sociales posibilitó la aparición de la DG y su acelerado florecimiento: (a) el ambiente norteamericano, abierto a todo tipo de asociación y de actividad; (b) las peculiares condiciones históricas de los Estados Unidos: la necesidad del rendimiento en el plano económico e industrial; la competencia política (con el fascismo - primero, con el comunismo después) por el dominio mundial; finalmente, las necesidades y problemas planteados por su continua intervención armada en casi todas las partes del mundo; (c) la propia evolución de las ciencias sociales, principalmente de la sociología y de la psicología, y su confluencia continua

en el campo de los grupos pequeños; (d) por fin, las exigencias ideológicas de la política capitalista, necesitada de un instrumento científico y técnico que opusiera a la exigencia marxista de cambios revolucionarios la propuesta de pequeños cambios parciales en el interior de la organización social, pero sin modificar las estructuras fundamentales. Como dice Mucchielli, se trataría de una posición política nueva (?), "que basaría el cambio necesario en la realidad económica, geográfica y sociológica de los grupos humanos naturales (pueblo, comuna, región), capaces de reorganizarse con estructuras no necesariamente idénticas, que tomen en cuenta la forma particular de sus recursos, potencialidades, cuadro de vida y folklore" (pág. 7).

. La DG surgiría de cuatro fuentes directas:

a. El trabajo realizado por Elton Mayo en la fábrica que la Western Electric Company tenía en Hawthorne entre 1927 y 1932 y del que se sacaban dos grandes conclusiones:

- Todo el medio laboral se encuentra impregnado de significaciones psicológicas y sociales.
- Cada grupo engendra una organización informal destinada a proteger al mismo grupo contra los cambios y presiones externas.

b. La psicoterapia de grupo, con la que se busca la "curación" del enfermo mental mediante su readaptación al grupo: una nueva vivencia del grupo podía producir cambios favorables en la estructura de la personalidad.

c. La sociometría de J. L. Moreno, que surge de dos ideas básicas:

- La dimensión social es la esencial en la personalidad y consiste en un conjunto de roles sociales.
- Todo grupo humano tiene una estructura afectiva informal que determina los comportamientos de los individuos entre sí.

d. Kurt Lewin quien, a partir de su concepción topológica (psicología del campo) funda en 1945 el "Research Center of Groups Dynamics" en la Universidad de Harvard (en el MIT). Para Lewin, la comprensión de la dinámica de un grupo requiere un análisis de dos variables fundamentales: su cohesión y su locomoción.

. Siguiendo a Mucchielli, podemos definir la DG como: (a) "el conjunto de fenómenos psicosociales que se producen en los grupos pequeños, así como las leyes naturales que rigen esos fenómenos", y (b) "el conjunto de métodos que permiten actuar sobre la personalidad por medio de los grupos, y a los grupos pequeños actuar sobre las organizaciones sociales más amplias (u organizaciones complejas intergrupales)" (pág. 15).

6.4.2. La sociometría de Jacob Lévy Moreno.

. "La sociometría tiene tres puntos de referencia: socius- el compañero, metrum- la medida, drama- la acción. De ahí resultaron tres campos de investigación: investigaciones sobre los grupos, sobre la medición, sobre la acción. La sociometría auténtica es siempre una ciencia de la acción" (Moreno, 1962, 18).

. F. Stuart Chapin define la sociometría como "el estudio matemático de los caracteres psicológicos de conjuntos sociales, la técnica experimental de los métodos cuantitativos y el resultado que se obtiene en su aplicación" (14).

. La sociometría permite descubrir la estructura socioafectiva de los grupos, es decir, su estructura latente bajo la fachada de la estructura formal.

. La estructura latente de los grupos no es sólo el reparto de simpatía y antipatía en un grupo, sino que constituye a la vez una realidad afectiva y cognoscitiva vivida por cada miembro del grupo. De alguna manera, Moreno trató de medir esta estructura latente mediante el test de percepción sociométrica, que consta de varios pasos:

1. El sujeto "evoca sumariamente todas las situaciones en las que se encuentra implicado y hace intervenir en todas estas situaciones a los individuos que en ella toman parte afectivamente, cada uno con su propio rol".
2. "Trata de adquirir clara conciencia acerca de qué experimenta frente a cada uno de sus compañeros. Actúa como si participara de un test sociométrico, elige algunos, rechaza otros, da a cada uno un rango de preferencia, e indica, además, las razones de sus elecciones y de sus rechazos".
3. "Trata de adivinar los sentimientos de cada coparticipante respecto de él, y de qué manera se justifican estos sentimientos a los ojos de sus compañeros".
4. "Trata de comprender cómo están ligados entre sí todos esos individuos".
5. "Cuando ha terminado con esta autoapreciación, puede pedir a alguien, que conozca bien su propia situación, que lo juzgue de modo independiente".
6. "Pueden determinarse la validez y fidelidad de los datos proporcionados por la autoapreciación si los sujetos, después que se han evaluado a sí mismos, son inmediatamente sometidos a un test sociométrico. De este modo, la intuición que tiene el sujeto acerca de su

status sociométrico puede compararse con los hechos objetivos que - expresan la actitud de los otros frente a él, es decir, con su status sociométrico real" (Moreno, 28).

. La organización de las relaciones vividas es una expresión a la vez:

- de la afectividad, de sus formas y de su "distribución" en el grupo.
- de las representaciones (percepción y conocimiento) que cada participante tiene del grupo y de los demás.

. La actividad global del grupo (sus objetivos, su avance hacia los objetivos, sus necesidades, sus expectativas) interviene en la manera como los miembros de un grupo se perciben entre sí, se alían o se excluyen. La confianza o desconfianza, la solidaridad o la desolidarización, la estima, la indiferencia o el desprecio deben comprenderse en relación con los horizontes reales del grupo y sus necesidades.

. Moreno llama "el tele" este conjunto de aspectos afectivos y cognoscitivos que determinan las atracciones y rechazos de los sujetos dentro de un grupo. Este tele se organiza en un conjunto de comunicaciones informales que también expresa la estructura latente del grupo.

. Ahora bien, como señala Paul Deutschberger (citado por Moreno), "el tele no opera de un modo igual en todas las partes del átomo social que rodean a un individuo; constituye un sector privilegiado en el que la vigilancia es grande, las selecciones se realizan con mayor discernimiento y la percepción de las interrelaciones aparece más clara. El resto del átomo social es una región mal estructurada, caracterizada por veleidades de elección debidas al azar y cuya reciprocidad sólo se establece accidentalmente".

. El test sociométrico constituiría, según Moreno, un medio eficaz para conocer la estructura latente de un grupo. Su principio es el siguiente: "tras haber definido las actividades o los fines específicos del grupo en cuestión, que sean significativos de su vida cotidiana y de sus valores concretos, se propone a cada miembro un cuestionario en el que se le pide indicar con sinceridad y espontaneidad:

1. Con quién desearía unirse o cooperar para tal actividad específica (aquí se puede desglosar la cuestión según diversos tipos de actividad; por lo general, se escogen dos tipos de fines: una actividad de trabajo y otra de descanso o placer).
2. Quién piensa que le ha escogido a él para ese tipo de actividad (es necesario presentar tantas variables como actividades previstas en la pregunta primera).

3. A quién no desearía como cooperador o compañero para los mismos objetivos (aquí, también, hay que poner varias preguntas posibles).

4. Quién piensa que le ha rechazado a él al responder a la tercera pregunta.

Por lo general, no se limita el número de respuestas a las preguntas. En todas las respuestas se pide una clasificación por orden de preferencia, en - primero, en segundo, en tercer lugar, etc." (Mucchielli, 41).

. Con las respuestas a todas estas preguntas, se puede dibujar un sociograma o mapa sociométrico del grupo. Aparecen varias representaciones gráficas:

- Los "estrellas", personajes populares del grupo, escogidos por muchos participantes en buen lugar.
- Las parejas, tríos, "barras" y, en general, diversos tipos de subgrupos, cuyos miembros se escogen entre sí.
- Los "aislados" y los "rechazados", a los que se considera como marqinados respecto a la vida del grupo.

. La organización de los lazos de comunicación informal constituye una red por donde circulan en forma no oficial las informaciones paralelas y los rumores.

. También se puede establecer un diagrama sociométrico individual para cada sujeto, aunque su significación depende del contexto social en el que se ha establecido.

. El grupo también puede analizarse mediante los roles que los diversos componentes desempeñan. Ahora bien, hay que tener en cuenta que no es el mismo el rol que el individuo ha decidido desempeñar de antemano, el rol que piensa estar desempeñando, el rol que los otros esperaban de él, el rol que le atribuyen y el rol que realmente ha desempeñado. El concepto de rol está ligado completamente a la vida del grupo, su tarea, sus objetivos y las situaciones por las que va pasando.

. Es importante comparar la estructura latente, supuestamente "real" de un grupo, con su estructura formal u oficial. De la misma manera, contrastar los roles formales con los roles, etc.

. Un método muy conocido para estudiar el funcionamiento de un pequeño grupo, especialmente aplicado en debates, discusiones, reuniones de comités, etc. es el sistema de categorías. El más conocido es el de F. Bales, que él llamó - "análisis de procesos de interacción". "Cualquier observador equipado con este sistema de categorías debe clasificar un acto de cada uno de los miembros del

grupo en una de las doce divisiones. La unidad de observación es el segmento - discriminable más pequeño de conducta verbal o no verbal 'que el observador - puede clasificar'. Una simple frase es una unidad, pero párrafos más amplios - contienen siempre más de una. Debido a que la conducta no verbal es continua y que no puede ser descompuesta en unidades más pequeñas, el observador puntúa - la conducta no verbal de todos los miembros con intervalos de un minuto de separación" (Krech, 397).

SISTEMA DE CATEGORIAS DE BALES

A. RESPUESTAS EMOCIONALMENTE POSITIVAS.

1. Muestra solidaridad, aumenta el status de otros, ayuda, recompensa.
2. Muestra relajación de la tensión, chistes, carcajadas, satisfacción.
3. Concordancia, muestra aceptación pasiva, comprende, asiente, da la razón.

B. RESPUESTAS DE RESOLUCION DE PROBLEMAS: CONTESTACIONES.

4. Da sugerencias, dirige, contanco con la autonomía de otros.
5. Da opiniones, valora, analiza, expresa sus sentimientos y sus deseos.
6. Da orientación, informa, repite, aclara, confirma.

C. RESPUESTAS DE RESOLUCION DE PROBLEMAS: PREGUNTAS.

7. Pide orientaciones, información, repetición, confirmación.
8. Pregunta opiniones, valoraciones, análisis, sentimientos.
9. Pide sugerencias, direcciones, métodos.

D. RESPUESTAS EMOCIONALMENTE NEGATIVAS.

10. Discrepa, muestra rechazo pasivo, rigidez, rechaza ayuda.
11. Muestra tensión, pide ayuda, se escapa.
12. Muestra antagonismo, rebaja el status de los demás, se defiende o se asegura a sí mismo.

"La distribución del número total de actos entre las doce categorías puede ser calculado para un grupo y representado como un perfil que muestra las frecuencias relativas de los doce tipos de interacción" (Krech, 398).

6.4.3. El grupo eficaz.

. Según Krech, Crutchfield y Ballachey, son múltiples las variables que determinan la eficacia de un número concreto. En un intento por sistematizar los influjos de estas variables, establecen el siguiente cuadro:

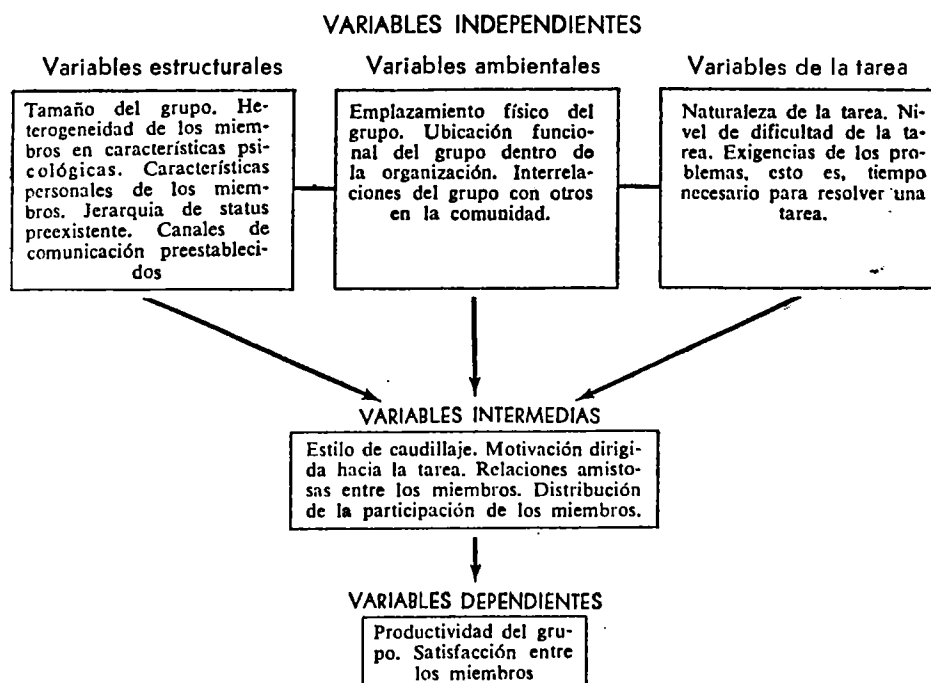


FIG. 13.1.—Intercorrelaciones entre los determinantes de la eficacia del grupo.

(a) Tamaño del grupo: "Parece probable que para una determinada tarea exista un tamaño óptimo. Este tamaño óptimo es función de la complejidad de la tarea y del nivel de heterogeneidad de los miembros en lo que concierne a las habilidades exigidas por ella. Cuanto más compleja sea la tarea y más homogéneos los miembros, mayor será el tamaño óptimo. El tamaño más favorable para los grupos creadores es posiblemente no demasiado amplio" (Krech, 477).

(b) Composición del grupo: "Los grupos homogéneos tienden a ser más satisfactorios para sus miembros. El que la homogeneidad o heterogeneidad favorezcan la producción depende de la naturaleza de las características de los miembros" (483).

(c) Jerarquía de status: "La jerarquía de status influye en la eficacia de los grupos, gracias a sus consecuencias sobre el perfil de comunicaciones entre los miembros. Una jerarquía de status estable aumenta la eficacia colectiva" (483).

(d) Canales de comunicación: "Varios estudios han comprobado que las redes completamente abiertas exigen menos tiempo y conducen a menos errores que otras redes de menor conexividad... La estructura más eficaz consiste en un sistema de vinculaciones mínimas. Una serie de estudios han puesto de relieve otros tres hallazgos. En primer lugar, cuanto mayor sea la conexión de la red, mayor es el nivel de satisfacción dentro del grupo. En segundo lugar, la probabilidad de que surja un líder aumenta al acercarse a la posición central un determinado sujeto. Y en tercer lugar, la satisfacción de cada uno de los miembros individuales se relaciona con su proximidad al centro" (Krech, 482-483).

(d) Liderazgo: "La adopción de las funciones del líder, una supervisión general y menos íntima (caudillaje participativo) y una actitud favorable" hacia el súbdito parecen dimensiones en la conducta del líder que pueden influir en el rendimiento eficaz de un grupo. "La eficacia del mando sufre un decremento si el interés por los subordinados interfiere las funciones disciplinarias" (Krech, 493).

(e) Motivación: "La eficacia de un grupo en el cumplimiento de sus funciones depende de la buena voluntad de los miembros para trabajar por los objetivos comunes. La interdependencia motivacional parece que aumenta si los miembros son interdependientes en sus funciones colectivas y si poseen la oportunidad para tomar decisiones que afectan a su rendimiento" (Krech, 493).

(f) Relaciones interpersonales: "Los estudios sobre la influencia de las relaciones amistosas entre los miembros de un grupo, en su rendimiento común, sugieren que dichas relaciones tienden a incrementar la productividad si los miembros han aceptado la tarea impuesta. Si no la han aceptado, las relaciones sociales ocupan el primer puesto" (ibid.).

6.4.4. La intervención: el grupo T.

(Ver E. Aronson, The social animal. San Francisco: Freeman & Co., 1972, pp. 235-267).

. Ante todo conviene distinguir. Cuando se habla de un grupo T, se hace referencia a un grupo "más conservador, más tradicional, en el que el énfasis se pone primariamente en la conducta verbal y las discusiones del grupo se limitan casi exclusivamente al aquí y ahora". En cambio, cuando se habla de "grupo de encuentro", se hace referencia al ala más radical del movimiento de grupos y sus actividades suelen incluir una gran cantidad de "procedimientos no verbales, como tocar, mover el cuerpo, bailar, masajear, etc." (236).

. Un grupo T ("sensitivity-training group": grupo de entrenamiento de sensibilización) no es un grupo terapéutico, ni un seminario, ni un grupo cuyo líder sea el maestro tradicional, ni un comité. "Una experiencia de grupo T es educativa, pero educativa de una manera diferente a la que estamos acostumbrados. Es diferente tanto por el contenido del material que se aprende como por el proceso por el que se aprende" (238).

- "Generalmente, una persona en un grupo T aprende cosas acerca de sí mismo y de sus relaciones con otras personas" (238).

Se intenta propiciar también: un espíritu de inquietud y búsqueda, - desarrollar una conciencia más amplia, una mayor autenticidad, un espíritu de colaboración y una mayor capacidad para resolver conflictos.

- La forma de aprender es mediante la práctica, mediante la experiencia. Así, "el papel del director de un grupo T no consiste en darnos - las respuestas, sino en ayudar a establecer una atmósfera de confianza y de búsqueda intensa, en la que gustosamente observemos nuestra propia conducta y la de los demás" (240). El aprendizaje se produce fundamentalmente mediante la comunicación.

. Fundamentalmente, pues, en un grupo T los participantes hablan y escuchan con claridad, poniendo el énfasis no en la historia pasada, sino en el "aquí y ahora".

. El aspecto clave en un grupo T es la apertura, que "no significa una minuciosa revelación sobre uno mismo, sino simplemente una conversación franca entre dos o más personas" (244).

. La retroalimentación es un factor básico en el proceso de un grupo T. "A las personas no se les dice que realicen sólo aquellas acciones que ninguno en encuentra objetables; más bien, se les permite ver las consecuencias de su conducta y decidir si vale la pena el precio que están pagando por ellas. También se les ofrece la oportunidad de averiguar si tienen otras posibles opciones" - (246).

. La retroalimentación (feedback) conveniente no es tanto un juicio como la expresión de un sentimiento; para el recipiente es más fácil aceptar un sentimiento del otro, que un juicio o evaluación sobre sí mismo.

. El líder del grupo T es, sobre todo, un miembro más. Ahora bien, la manera como da y recibe retroalimentación sirve de modelo para los demás participantes. En general, debe estar alerta a la evolución del grupo, e intervenir - para mantener la atmósfera adecuada. Sin embargo, "el aprendizaje máximo tiene cuando el grupo ha aprendido a funcionar por sí mismo" (255).

Figura 1.ª: Fases y Caracterización de la Crisis Individual

678

Fases	Autopercepción	Percepción de la realidad	Tono Emocional	Estructura Cognoscitiva
1.ª Shock	Mi misma identidad se siente amenazada: «¿podré seguir siendo como soy después de 'esto'?»	El individuo ve la realidad como «demasiada», para ser entendida o asimilada.	De pánico. Consecuentemente, como sin remedio. «Nadie, ni nada me libra ya».	Desorganizada. «¡Esto no hay quien lo entienda!» «¡Y yo que creía...!» Incapacidad de planificar.
2.ª Retirada defensiva.	Intento de mantener la vieja estructura.	Se trata de evitar la realidad. Pensamiento desde el deseo.	Indiferencia o euforia «falsa». Si se critica suavemente, ira.	Reorganización defensiva. Resistencia al cambio.
3.ª Reconocimiento y aceptación.	Se abandona la «vieja estructura» como inservible. Consec. autodesprecio = «¡Me engañé!»	Enfrentamiento con la realidad presente más que pasada.	Depresión. Amargura. Estar de vuelta: «¡A mí ya no me cazan más!»	Derrumbamiento defensivo: Escepticismo. «¡Nada es verdad!» «¡Me voy a fiar sólo de lo que vea!»
4.ª Adaptación y Cambio.	Gradual y lenta recuperación de una nueva identidad, más flexible y humilde. De aquí una autoestima prudente.	Amor a la realidad y a la vida. Ella me ha enseñado en la crisis más de lo que yo había aprendido hasta ahora.	Sabrosa alegría de vivir que se va aumentando día a día y poco a poco.	Reorganización del conocimiento en función de datos y capacidades.

Figura 2.ª: Fases y Caracterización de la Crisis Organizacional

682

Fases. Relaciones interpersonales	Relaciones Intergrupales	Comunicación	Líder	Reacción ante Problemas	Planificación y señalización
1.ª Fragmentada. Cada uno se relaciona con su propia angustia.	Desconexionada. ¡Salvese quien pueda!	Muy Intermitente y ocasional, evitando ir al fondo.	Queda paralizado.	Se evita reacción. «Rigidez cadavérica».	Nula. Repetitiva. Caótica.
2.ª Aumenta la cohesión protectora. Ghetos.	Nula. Alienada. Los que no son de mi grupo casi no existen.	Muy ritualizada y formalista. Todos con su debido tratamiento.	Autocrático. Tiende a idolizarse.	Reacción mecanizada casi por estímulo-respuesta.	Tradicional. Sin análisis de futuro. Objetivos de imperio y triunfalistas.
3.ª Confrontación, a veces un poco destructiva, a veces asoma lo constructivo. Se busca al otro.	Intercambios mutuos de experiencias. Disminuye el índice de pertenencia al grupo pequeño.	Exploradora y buscadora de lo que haya de verdad en el otro.	Participativo Coordinador.	«Por intentos y errores.» «Surveys» Exploratorio.	Objetivos concretos, «ad experimentum». Revisables.
4.ª De interdependencia. Todos tenemos cosas que aportar.	Coordinación. Los contactos intergrupales anteriores, se sistematizan, en reuniones o secretariados, etc.	Auténtica. Congruente. Informal. Se apean tratamientos.	Participativo pero cada vez más centrado en la Tarea.	Flexible. Torero.	Acumulación de datos. Integrador de las distintas cosas de personas y Grupo.

E J E R C I C I O 2

Un profesor tiene una clase mixta en primer curso de secundaria, con 33 alumnos, 19 muchachos y 14 muchachas.

Los muchachos son: SR, NE, CR, NV, VS, SL, ZC, ZK, BC, BE, EI, AG, KR, GZ, JT, PL, ET, JC, TI.

Las muchachas son: TL, LG, WL, SA, GE, TY, CH, MN, GO, MC, PD, LV, KN, EA.

El profesor tiene una buena relación afectiva con el conjunto de la clase y logra una respuesta sincera y espontánea de todos a la siguiente pregunta individual: "Si tuvieses que escoger al lado de quién te gustaría sentarte en clase, ¿a quién escogerías? No pongas más de dos nombres."

Las 33 respuestas fueron las siguientes:

Nombre	Elige a	Nombre	Elige a
SR	ZC y NE	TL	GO y MC
NE	SR y EI	LG	TL y WL
CR	NV y TI	WL	LG y GO
NV	ET y TI	SA	TY y GE
VS	BC y PL	GE	TY y SA
SL	NE y JC	TY	TL y GE
ZC	SR y NE	CH	JC y WL
ZK	JT y BC	MN	TL y WL
BC	JT y PL	GO	MC y PL
BE	KR y AG	MC	GO y LG
EI	BC y AG	PD	LV y LG
AG	BE y KR	LV	nadie
KR	BE y GZ	KN	GO y EA
GZ	KR y JT	EA	GO y GE
JT	PL y ET		
PL	JT y GO		
ET	PL y JT		
JC	BE y SL		
TI	ET y NV		

1) Haga un cuadro de doble entrada (una matriz), poniendo en el mismo orden todos los nombres, tanto a la izquierda del cuadro como arriba. Los nombres de la izquierda representan los alumnos en cuanto eligen; los nombres de arriba representan los alumnos elegidos. Marque con una cruz las elecciones en el espacio correspondiente. Haga un círculo alrededor de las cruces que correspondan a una **elección** recíproca. ¿Qué se puede comprobar al estudiar este cuadro (que es una sociomatrix elemental) sobre las relaciones informales de la clase?

2) Haga una representación topográfica, es decir, traduzca la matriz en un "mapa" sociométrico, con el siguiente código:

△ : muchacho ○ : muchacha
 → : elección unilateral ⇌ : elección recíproca

3) Comente el mapa, según el siguiente código:

- . Estrella: cualquier sujeto que reciba 5 o más elecciones.
- . Pareja: dos sujetos unidos por una elección recíproca.
- . Cadena: serie de elecciones en cadena.
- . Rechazado: sujeto a quien nadie elige.
- . Aislado: sujeto que no elige a nadie.

4) Prepare un programa de acción para el maestro que desea mejorar las relaciones afectivas y resolver los problemas afectivos que existen en este grupo.

Psicología social II.

Los grupos.

B I B L I O G R A F I A

Anzieu, D. y Martin, J.-Y., La dinámica de los grupos pequeños. Traducción castellana. Buenos Aires: Ed. Kapelusz, 1971.

Calvo, Oscar, Dinámica grupal para el tercer mundo. Buenos Aires: Ed. Paulinas, 1973.

Cantril, H., Psicología de los movimientos sociales. Traducción castellana. Madrid: Euramérica, 1969.

Cartwright, D. y Zander, A. (Comp.), Dinámica de grupos. Investigación y teoría. Traducción castellana. México: Ed. Trillas, 1971.

Fraud, S., Psicología de las masas. Traducción castellana. Madrid: Alianza Editorial, 1969.

Homans, G. C., El grupo humano. Traducción castellana. Buenos Aires: EUDEBA, 1971.

Krech, D., Crutchfield, R. y Ballachey, E., Psicología social. Traducción castellana. Madrid: Biblioteca Nueva, 1965. Págs. 395-545.

Le Bon, G., Psicología de las multitudes. Traducción castellana. Buenos Aires: Ed. Albatros, 1972.

Luft, J., Introducción a la dinámica de grupos. Traducción castellana. Barcelona: Ed. Herder, 1973.

Moreno, J. L., Fundamentos de la sociometría. Traducción castellana. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1962.

Ortega y Gasset, J., La rebelión de las masas. Madrid: Espasa-Calpe, 1937.

Schachter, S., Psicología de la afiliación. Traducción castellana. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1966.

Sherif, M. y Sherif, C., Psicología social. Traducción castellana. México: Harla, 1975. Págs. 91-275.

LA COMUNICACION SOCIAL

7.1. PROBLEMAS PSICOLOGICOS DE LA COMUNICACION.

7.1.1. La información como raíz de la conducta.

. Toda conducta supone la acción de un organismos a partir de una información. Psicológicamente se podría equiparar la información con la estimulación de un organismo.

. La información constituye una peculiar transmisión de energía de un punto a otro. Como dice Verón, "la falta de proporción entre las variaciones en los efectos y las variaciones en la energía (variaciones importantes en el efecto con variaciones cuantitativas mínimas o nulas de la energía transmitida), es siempre el indicador de que la energía que se transmite está sometida a una codificación, que se trata de un proceso de transmisión de información, traducida en control" (Comunicación y neurosis, 91).

. Así, pues, "lo que interesa, para comprender la transmisión de información y el control que deriva de ella, es la configuración u organización de la energía" (92). Un mensaje será así la forma que tiene una configuración de hechos empíricos y codificar será "establecer un conjunto de correspondencias sistemáticas entre dos órdenes de representación"; "codificación es una transformación realizada mediante un conjunto de reglas no ambiguas, por la cual los mensajes son convertidos de un sistema de representación a otro" (93).

. El significado de un determinado mensaje "se refiere a operaciones de codificación que realizan los comunicadores (emisores y receptores); estas operaciones están vinculadas sistemáticamente con las señales transmitidas, y se expresan en las conductas que siguen a la transmisión de los mensajes" (96).

. Entonces, lo que sea la conducta de un organismo dependerá fundamentalmente de la información de que disponga, tanto la inmediata suministrada por el medio, como la mediata, ya adquirida por el organismo (bien por herencia, bien por aprendizaje).

. De ahí la importancia que tiene para el psicólogo el conocimiento de la estructura sensorial, constituida por todos aquellos órganos capaces de recibir algún tipo de información, así como de la estructura nerviosa, que selec-

cional, organiza y procesa esa información. La complejidad del proceso perceptivo pone de manifiesto el procesamiento a que el organismo somete a la información que le llega.

. Por otro lado, los experimentos de privación sensorial o de lesión nerviosa o cerebral ponen en claro el papel esencial de la información respecto a la conducta.

. La información no es un proceso unidireccional, sino que supone un intercambio o interacción entre el organismo y el medio. Watzlawick, Beavin y Jackson ponen un ejemplo bien iluminador:

Si el pie de un caminante choca contra una piedra, la energía se transfiere del pie a la piedra; esta última resultará desplazada y se detendrá en una posición que está totalmente determinada por factores tales como la cantidad de energía transferida, la forma y el peso de la piedra y la naturaleza de la superficie sobre la que rueda. Si, por otro lado, el hombre golpea a un perro en lugar de una piedra, aquél puede saltar y morderlo. En tal caso, la relación entre el puntapié y el mordisco es de índole muy distinta. Resulta evidente que el perro obtiene la energía de su propio metabolismo y no del puntapié, la energía para su reacción. Por ende, lo que se transfiere ya no es energía, sino más bien información. En otras palabras, el puntapié es una conducta que comunica algo al perro, y el perro reacciona a esa comunicación con otro acto de conducta-comunicación. (pág. 30)

. La conducta-comunicación del perro ante la patada del caminante constituye un tipo especial de metacomunicación (o, como la define Bateson, de "comunicación sobre la comunicación") que es la retroalimentación (feedback).

. La retroalimentación es la información que el receptor devuelve al emisor como efecto de la recepción de su mensaje.

. "La retroalimentación puede ser positiva o negativa; la segunda... caracteriza la homeostasis (estado constante), por lo cual desempeña un papel importante en el logro y el mantenimiento de la estabilidad de las relaciones. Por otro lado, la retroalimentación positiva lleva al cambio, esto es, a la pérdida de estabilidad o de equilibrio. En ambos casos, parte de la salida de un sistema vuelve a introducirse en el sistema como información acerca de dicha salida. La diferencia consiste en que, en el caso de la retroalimentación negativa, esa información se utiliza para disminuir la desviación de la salida con respecto a una norma establecida -de ahí que se utilice el adjetivo "negativa"- mientras que, en el caso de la retroalimentación positiva, la misma información actúa como una medida para aumentar la desviación de la salida y resulta así positiva en relación con la tendencia ya existente hacia la inmovilidad o la desorganización" (Watzlawick, 32).

7.1.2. Elaboración y formas de la comunicación.

. Toda comunicación se produce en el contexto de una determinada estructura social, lo que implica que el contenido, la forma, la frecuencia, etc. de las comunicación (y de la incomunicación) dependerá de una forma esencial de esa estructura.

. "Cada estructura social -afirma Castilla del Pino- permite implícitamente hablar de determinadas cosas, lo cual supone, en su reverso, la no permisión de hablar de muchas otras cosas. Con ello se consigue, por una parte, la habituación a un uso determinado de lenguaje y la subsiguiente deshabituación de hablar de aquello de lo que también se debería, se podría, se desearía, hablar. De esta forma, se da, en cada estructura social precisa, comunicación a cierto nivel, con la consecuencia incomunicación de lo que radica a distintos niveles" (LI, 16-17).

. Los mensajes que se comunican traducen el marco de referencia (la ideología) del emisor, es decir, sus actitudes, sentimientos, opiniones, valores, etc. Así, "la separación en clases, status, grupos y subgrupos en una determinada sociedad, caracterizada por tal compartimentación, lleva consigo indefectiblemente lo siguiente: la comunicación es posible sólo a partir de la abstracción, en la realidad total, de aquellos componentes de ella que se le ofrecen a sólo determinados sujetos con sus requerimientos, dejando de ver otros, que son visibles no obstante para aquellos que al propio tiempo coexisten con ellos" (CP, LI, 17, nota 9).

. La elaboración de un mensaje (elección de las ideas, acentuación de algunas, su encadenamiento, el lenguaje que las traduce, etc.) es determinado por el código propio del emisor (código individual, pero concreción también en el individuo de los determinismos de clase); de la misma manera, el receptor comprende e interpreta el mensaje según su propio código. Como dice Bateson, "el sistema de codificación y el sistema de valores son aspectos de un mismo fenómeno central".

. No es necesario insistir, pero sí recordar, que la comunicación no se reduce al lenguaje hablado, aunque, indudablemente, constituye la forma de comunicación humana por excelencia. El organismo humano dispone de otras muchas posibles formas de comunicación, a muy diversos niveles. Son varias las técnicas terapéuticas que, hoy día, intentan restablecer estas diversas potencialidades corporales de comunicación, potencialidades asumidas en gran parte en un verdadero desarrollo de la sexualidad.

. ¿Cómo influye la ideología en la elaboración de un mensaje, cualquiera sea la forma de su comunicación o transmisión? Verón trata de responder esta cuestión en seis puntos:

(1) "La ideología no es un tipo particular de mensajes, o una clase de discursos sociales, sino uno de los muchos niveles de organización de los mensajes, desde el punto de vista de sus propiedades semánticas. La ideología es entonces un nivel de significación que puede estar presente en cualquier tipo de mensajes, aun en el discurso científico. Cualquier material de la comunicación social es susceptible de una lectura ideológica. No debe pensarse, entonces, que las declaraciones de un funcionario del gobierno, por ejemplo, constituye un material 'más ideológico' que una revista de modas" (Verón, 1971, pág. 141).

(2) La información ideológica no se comunica, sino que se metacomunica, es decir, opera por connotación y no por denotación. "La 'lectura ideológica' de la comunicación social consiste pues en descubrir la organización implícita o no manifiesta de los mensajes" (141).

(3) Desde esta perspectiva, una ideología es "un sistema de reglas semánticas que expresa determinado nivel de organización de los mensajes" (141).

(4) "La función normativa de la ideología, a saber, el refuerzo de cierto universo de pautas sociales, es sólo un caso particular de la función conativa propia de todo mensaje en virtud de su transmisión en una situación concreta... La clave para comprender cómo los mensajes controlan la conducta está en la organización de los mensajes y no en su contenido explícito" (142).

(5) "La función aparente o manifiesta de los mensajes no debe ser confundida con su función ideológica... Desde el punto de vista del estudio de la ideología, en la mayoría de los casos nos encontramos con mensajes cuya función aparente es descriptiva o referencial y cuya función real no manifiesta es normativa" (142).

(6) "Todo mensaje contiene una multiplicidad de dimensiones o niveles de significación. El punto de vista del análisis ideológico se define por la búsqueda de las categorías semánticas en términos de las cuales es 'construida', en la comunicación social, la información socialmente relevante. Y el análisis será ideológicamente significativo cuando las estructuras de significación descritas puedan ser vinculadas con los procesos de conflicto a nivel de la sociedad global" (143).

7.1.3. Papel de la comunicación en las relaciones interpersonales.

. Una de las hipótesis fundamentales sobre la comunicación que se maneja en psicología social es que todo mensaje tiende a producir un influjo en el destinatario, es decir, tiene una función conativa. Pero, como hemos visto con Verón, este influjo no hay que pensarlo como mensaje racional o lingüístico ni de parte del emisor ni de parte del receptor (por lo menos, no es así en principio, aunque también pueda un mensaje tener una intención expresa y consciente de influjo). Por ello, se ha podido comprobar experimentalmente que:

(a) Tanto más fácilmente se divulga una información (política, social) cuanto más confirme las opiniones y actitudes anteriores de los receptores, y tanto más difícilmente cuanto más cambio exija esa información de parte de los receptores.

(b) Los individuos procuran exponerse primordialmente a aquel tipo de información que confirma y fortalece sus opiniones y actitudes.

. De ahí la pobreza de la comunicación real que se produce en la sociedad actual entre las personas. Claro está que "la comunicación existe. Pero en cada caso lo que hay que preguntarse es qué es lo que se comunica y cuánto queda por comunicar (o es exigitivo reprimir)" (CdP, LI, 12).

. "En el encuentro entre dos personas la comunicación se verifica a modo de esferas tangentes, que contacta cada una respecto de la otra por la periferia del Yo de cada cual. Lo que se da y se recibe son dudosas formas de expresión del Yo de cada uno". "La comunicación interpersonal tiende a ser de meros Yo artificiosos, de personas 'sociales', esto es, sujetos que representan su papel en las relaciones de intercambio sociales. El entrecomillado de 'sociales' viene a significar, precisamente, la índole de distorsión que el Yo se obliga a efectuar merced a las exigencias impuestas por la estructura del medio" (CdP LI, 13 y nota 4).

7.1.4. La incomunicación.

. Ya hemos indicado cómo la aceptación de un universo de lo comunicable implica la existencia de un universo incomunicable. Cada comunicación implica, en la realidad histórica, la incomunicación de numerosos aspectos, tanto por la necesaria abstracción y selección de la realidad implicada en su captación y codificación, como por la limitación impuesta por los esquemas sociales imperantes.

. Debido a esta simultaneidad de comunicación e incomunicación, Castilla del Pino distingue entre comunicación y entendimiento, afirmando que, en una determinada estructura social, puede haber entendimiento sin que exista comunicación. "Porque el entendimiento sólo exige la comprensión de lo comunicado, mas no que lo comunicado sea todo lo comunicable... El entendimiento no subsana la incomunicación entre las distintas clases ni incluso entre los distintos estamentos que componen la sociedad en su conjunto (comunidad)..." Tampoco "supera la necesidad de comunicación entre un hombre y otro hombre, porque el entendimiento (que es comunicación también, por supuesto) sólo puede plantear el modo de relación interpersonal a nivel apersonal, esto es, en la tangente del Yo de cada cual" (CP, LI, 17-18).

. "El entendimiento es una forma de hablar, de comunicarse, en el plano de lo permisible. Pero la consideración de que tal entendimiento comporta la necesaria limitación en el hablar nos lleva de inmediato a inferir la existencia de una situación -una estructura social, en la que el hombre aparece ubicado- en la cual alguien o algunos permiten hablar, mientras a otro o a otros les es permitido hablar dentro de los límites que los primeros imponen" (19).

. "El lenguaje al uso sirve entonces, pues, no para la cada vez más perfecta comunicación intergrupal o interpersonal, sino para el mantenimiento del statu quo, es decir, la perpetuación del 'entendimiento' ya preexistente. La consecuencia de ello es el aislamiento -cualquiera sea el nivel a que ahora nos refiramos- y la desintergración" (22).

. "En una sociedad anómica, en la que el principio rector es la competencia por la adquisición de objetos, es decir, de poder, la única comunicación posible es aquella que se verifica al servicio de la posesión. No hay comunicación sino en tanto a través de ella puedo competir. La comunicación efectiva, la posible, es cualquiera cosa menos real comunicación. Es, por decirlo así, comunicación aparente, que me es útil en la medida en que con ella muestro mi respeto a la norma y se me acepta en el grupo; mas, también, en tanto sólo a través de ella puedo saber del otro de manera tal que la competencia con él sea para mí más favorable. La comunicación, pues, está al servicio exclusivo de la rivalidad y de la recíproca destrucción del otro, que la posesión de un objeto por ambos disputado entraña inevitablemente" (44).

. Antonio Pasquali distingue entre información y comunicación. La información "designa un proceso causal de ordenamiento de la materia, por medio de la transmisión de mensajes (de órdenes, si se quiere) irreversibles", mientras -

que la comunicación específicamente humana "no es una relación causal, sino libre; no unidireccional, sino bidireccional: no irreversible, sino susceptible de respuesta. Es el diálogo" (Citado por Martínez, en Carretón, 1974, 109).

. Así, se presenta el peligro de que la comunicación, es decir, el modo proprio de la relación social humana, "degenere en relación hegemónica, causal, es decir, en relación informativa. Esto sucede cada vez que el polo emisor se institucionaliza en la sociedad, dando paso a un decir ordenado que no admite réplica, a un discurso unilateral, a una alocución. El otro queda convertido en receptor unívoco de órdenes y de programas, viendo sistemáticamente frustrado su anhelo de convertirse en interlocutor" (ibid., 110).

. Entendimiento sin comunicación, comunicación transformada en información, ambas denotan la extensión en nuestra sociedad actual de la incomunicación humana, y del deterioro de los procesos de comunicación existentes (sea por su - unilateralización informativa, sea por la superficialidad del nivel a que se - establecen).

. El resultado, como señala el mismo Castilla del Pino, es doble: "por una parte, el aislamiento; por otra, la extrañación de la conciencia de sí. Ambas están íntimamente relacionadas y en recíproca interdependencia. Pues, ciertamente, el aislamiento es por sí mismo suscitador de la extrañación de sí, y la extrañación de sí, que paulatinamente se experimenta, conduce necesariamente al aislamiento" (90).

7.2. LA COMUNICACION GRUPAL.

7.2.1. Estructuras de comunicación microgrupal.

. Así como el individuo sólo se comunica consigo mismo por la mediación del otro, los individuos sólo se comunican entre sí por medio de los grupos, instituciones, sociedades, o bien por valores, creencias y símbolos colectivos.

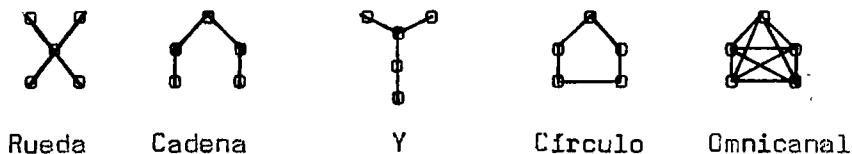
. "La comunicación en la sociedad como conjunto no se establece por el hecho de que en determinados grupos lo permitido sea mucho, sino por el hecho de que, al propio tiempo, eso de que se habla pueda ser dicho por fuera del grupo y para los otros grupos... Cada grupo se aísla más y más de los demás grupos por la retroalimentación que hace de sus propias normas, haciéndolas cada vez 'más suyas', hasta el punto de que, en determinados momentos del desarrollo histórico de la sociedad, no se puede decir que hay un lenguaje sino lenguajes, que se hablan simultáneamente en la misma comunidad" (CP, 21).

. La investigación en los microgrupos casi no se ha preocupado más que de los mecanismos de comunicación intragrupal de una manera formal, prescindiendo de la significación de estos contenidos y de su referencia a los procesos macrogrupales.

. El énfasis, en la dinámica de grupos, ha recaído en las estructuras internas de comunicación y sus efectos sobre los procesos grupales. Según Baveles y Leavitt, los principales conceptos para comprender la estructura de comunicación grupal son los de distancia y centralidad:

- (a) Distancia: número de eslabones comunicativos que hay que utilizar por el camino más corto para llegar de una posición a otra.
- (b) Centralidad: posición en la estructura de comunicación medida por la distancia a las demás posiciones. La posición más central es aquella más cercana al resto de las posiciones.

. Tomando como referencia grupos de cinco sujetos, se pueden distinguir cinco tipos principales de redes o estructuras de comunicación:



. "M. E. Shaw opina que las diferencias principales se dan entre las redes centralizadas (rueda, cadena, Y) y las descentralizadas (círculo y omnicanal). Llega a la conclusión de que, en tareas simples (por ejemplo, las tareas tipo Leavitt de identificar un símbolo, una letra, un número o un color), son mejores las redes centralizadas. Por otra parte, en problemas complejos (por ejemplo, aritméticos, ordenamientos verbales, construcción de frases y discusiones), son mejores las redes descentralizadas. Para ilustrar esta hipótesis, Shaw presenta tabulados los resultados de 18 experimentos diferentes. En el cuadro, cada comparación representa una diferencia en las medidas (tal como se han comunicado) entre una red centralizada y una descentralizada, sin tener en cuenta el nivel de significación" (Cuadro en pág. sig. Sacado de: Collins, B. E. and Raven, B. H., Group Structure: Attraction, coalitions, communication, and power. En G. Lindzey and E. Aronson (Ed.), The Handbook of Social Psychology, - Vol. IV. Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub. Co., 1969, págs. 155).

Número de comparaciones que muestran diferencias entre redes centralizadas (rueda, cadena, Y) y descentralizadas (círculo, omnicanal), en función de la complejidad de la tarea.

	Problemas ₁ sencillos	Problemas ₂ complejos	Total
<u>Tiempo</u>			
Más rápidas las centralizadas	14	0	14
Más rápidas las descentralizadas	4	18	22
<u>Mensajes</u>			
Enviaron más las centralizadas	0	1	1
Enviaron más las descentralizadas	18	17	35
<u>Errores</u>			
Cometieron más las centralizadas	0	6	6
Cometieron más las descentralizadas	9	1	10
No hubo diferencia	1	3	4
<u>Satisfacción</u>			
Mayor en las centralizadas	1	1	2
Mayor en las descentralizadas	7	10	17

1. Problemas sencillos: tareas de identificación de símbolos, letras, números y colores.

2. Problemas complejos: problemas aritméticos, de ordenar palabras, de construir frases y de discusión.

. Bavelas y Barret compararon las características de tres tipos de grupos - de cinco miembros con respecto a la solución de problemas, y llegaron al siguiente cuadro:

Características	Círculo	Cadena	Rueda
Rapidez	Lento	Rápida	Muy rápida
Precisión	Deficiente	Buena	Muy buena
Organización	Inestable	Lenta, pero estable	Casi inmediata y estable
Aparición de un dirigente	Nula	Marcada	Muy marcada
Adaptación a cambios súbitos de tarea	Muy buena	Deficiente	Deficiente
Moral	Buena	Deficiente	Muy deficiente

7.2.2. El rumor.

. Se puede definir el rumor como una "noticia incierta transmitida de boca en boca" (Piéron). El término proviene de la raíz latina "rugitus", rugido, - ruido, como un cultismo que surge hacia 1440 (Corominas).

. El rumor es una forma de comunicación social que, según Allport y Postman, surge en situaciones importantes y ambiguas y que evoluciona en un triple proceso de nivelación, acentuación y asimilación.

R - i x a

(a) Nivelación: a medida que avanza, la información contenida en el rumor se va acortando, haciendo más concisa, se van sintetizando los diversos - elementos.. Se ha llegado a calcular que, en su evolución, un rumor puede llegar a eliminar hasta el 70 % de los detalles informativos.

(b) Acentuación: proceso por el que se perciben, retienen y transmiten selectivamente sólo unos cuantos pormenores del rumor, a partir de un contexto mayor.

(c) Asimilación: es, quizá, el proceso más significativo del rumor. - Allport y Postman señalan varios tipos de asimilación:

- . al tema principal: emerge un tema central, al cual se van integrando los demás detalles.
- . al acabamiento: principio de la buena forma de la Gestalt.
- . por condensación: fusión de varios elementos, simplificación.
- . a la expectativa: "las cosas se perciben y recuerdan según uno está acostumbrado a verlas".
- . a los hábitos lingüísticos: el material percibido y recordado se va plegando a las formas verbales preexistentes.
- . al interés profesional, al propio interés y al prejuicio: "El proceso de asimilación actúa en función de necesidades emocionales, - hondamente enraizadas. El rumor tiende a engastarse en los intereses profesionales, la posición de clase o de raza o los prejuicios personales del informante, y apoyarlos".

. En un estudio de campo sobre el rumor realizado en una escuela por Schachter y Burdick (1955), se encontró con que se producía una distorsión relativamente pequeña respecto al incidente tal como había sido transmitido en el rumor original, pero se encontró así mismo que aparecían varios rumores nuevos, raros, ligados al rumor transmitido.

. Los rumores desempeñan un papel muy importante en la conducta colectiva o

de las multitudes, ya que sirven como incitaciones a la conducta o bien aumentan la intensidad de los procesos en marcha e incluso los orientan.

. Zajonc ha propuesto la teoría de la "sintonización cognoscitiva". Una persona "sintonizada" para recibir un mensaje está menos estructurada, tiene un sistema más abierto que la persona que está "sintonizada" para transmitirlo, - que está más estructurada y organizada. El procesamiento selectivo ocurre más al prepararse para transmitir un mensaje que cuando se recibe.

7.2.3. Los comunicados.

. El Diccionario define un comunicado como un "escrito que, en causa propia, se dirige a un periódico para que lo publique". Dos características "fuertes" tiene, pues, el comunicado: la defensa de los intereses de quien lo hace y su transmisión masiva. Por ello, hay una gran diferencia entre comunicarse y hacer comunicados.

. Con razón dice Freire que "los comunicados son los 'significados' que, al agotarse en su dinamismo propio, se transforman en contenidos estáticos, cristalizados. Contenidos que, a manera de petrificaciones, un sujeto deposita en los otros, que dejan inmediatamente de pensar, por lo menos en forma correcta" (Extensión o comunicación, pg. 75, nota 3).

. Una comunicación implica la acción de dos sujetos, es decir, una interacción, y no la acción de uno sobre otro (paciente). Opresor y oprimido no se comunican: el primero hace comunicados al segundo, convertido en necesario y paciente receptor.

. En nuestra sociedad histórica actual, el mismo discurso se va cerrando en una dimensión positivista, negando toda trascendencia a los conceptos, encerrando sus potencialidades negativas y, por consiguiente, unidimensionalizando su contenido (identificando así "razón y hecho, verdad y verdad establecida, - esencia y existencia, la cosa y su función" - Marcuse, HU, 115).

. "La funcionalización del idioma expresa una reducción del sentido que tiene una connotación política. Los nombres de las cosas no sólo son 'indicativos de su forma de funcionar', sino que su forma (actual) de funcionar también define y 'cierra' el significado de la cosa, excluyendo otras formas de funcionar" (Marcuse, HU, 117).

. Este lenguaje unidimensional "es al mismo tiempo 'intimidación y glorificación'. Las proposiciones toman la forma de sugestivas órdenes: son evocativas antes que demostrativas. La predicación llega a ser prescripción; toda la

comunicación tiene un carácter hipnótico" (122). "El lenguaje cerrado no demuestra ni explica: comunica decisiones, fallos, órdenes. Cuando define, la definición se convierte en 'separación de lo bueno y lo malo'; establece lo que es correcto y lo equivocado sin permitir dudas, y un valor como justificación de otro... El lenguaje ritual-autoritario... llega a ser en sí mismo un instrumento de control, incluso cuando no transmite órdenes sino información; cuando no exige obediencia sino elección, cuando no pide sumisión sino libertad" (HU, - 132-133).

. Así, la realidad va siendo deshistorizada y petrificada y convertida en alimento de los comunicados masivos de quienes detentan socialmente el poder. A este proceso Verón 1.º califica de semantización.

. La semantización sería, pues, el "proceso por el cual un hecho 'x' ocurrido en la realidad social es incorporado, bajo la forma de significaciones a los contenidos de un medio de comunicación de masas. Toda semantización resulta de dos operaciones fundamentales realizadas por el emisor del mensaje: selección, dentro de un repertorio de unidades disponibles, y combinación de las unidades seleccionadas para formar el mensaje" (Verón, 1971, pág. 144).

7.2.4. Los medios de comunicación social.

. Cuantitativa y cualitativamente, los llamados MCS han ido ocupando un lugar cada vez más importante en la vida contemporánea. Difícilmente se concibe una sociedad contemporánea sin el auxilio de los MCS.

. Para McLuhan, la sociedad occidental habría pasado cuatro periodos culturales y de desarrollo social, según el medio predominante de comunicación masiva. Y es que, para McLuhan, "el medio es el mensaje", es decir, "las consecuencias personales y sociales de cualquier medio (es decir, de cualquiera prolongación de nosotros mismos) resultan de la nueva escala que se introduce en nuestros asuntos, debido a cada prolongación de nuestro propio ser o debido a cada nueva técnica" (La comprensión de los medios como las extensiones del hombre. Trad. cast. México: Ed. Diana, 1972, pág. 29). "El 'mensaje' de cualquier medio o técnica es el cambio de escala, de pauta, de paso de ritmo que introduce en los asuntos humanos" (pág. 30).

. El planteamiento de McLuhan es típicamente tecnocrático, algo mecanicista y no poco simplista. Sin embargo, abre una interrogante de importancia para el psicólogo social que se preocupa sobre la comunicación: ¿cómo influyen los MCS en el comportamiento de los grupos e individuos? Este influjo, ¿es de orden técnico o de orden contentual?

. Según Jesús Manuel Martínez, "no es posible utilizar el concepto de comunicación para designar la acción de los medios en sociedades como la nuestra, sin que se produzca una distorsión singular del vocabulario" (Para entender los medios: medios de comunicación y relaciones sociales. En M. A. Garretón (comp.), Ideología y medios de comunicación. Buenos Aires: Amorrortu, 1974, Pág. 94).

. En la actualidad, uno de los rasgos más característicos es que "el medio de transmisión masiva, al desarrollar su actividad, simultáneamente va cantando los himnos en su propia alabanza" (pág. 95).

. Estos "himnos" de autoalabanza (cuyo prototipo lo da, entre nosotros, "El Diario de Hoy") repiten en todos los tonos posibles los mitos de la "democracia" liberal. Así, "los medios son, al menos en la prédica de sus propietarios:

- a. Medios de difusión de la cultura. Recogen en sus fuentes las mejores expresiones de la cultura humana, antigua y actual, y la ponen a disposición de grandes masas populares que antes no tenían acceso a ella, elevando así incesantemente el nivel de cultura de esas masas.
- b. Medios informativos. A través de ellos el ciudadano conoce lo que sucede en su ciudad, en su país y en el mundo.
- c. Medios educativos. Por su intermedio llegan al pueblo los valores de la civilización, los principios morales y las normas de conducta en que ella se sustenta...
- d. Medios fiscalizadores. Constituyen la vigilancia implacable de la actuación de los poderes públicos y de la administración del bien común, denunciando abusos y escándalos...
- e. Medios recreativos. El deporte, el humor, la comedia, el folletín, la música ligera, los hechos menudos de la vida cotidiana alivian las tensiones y provocan descanso en el esparcimiento.
- f. Medios de opinión. Gracias a su diversidad, abarcan el campo de las opiniones y las aspiraciones de los ciudadanos, quienes les prestan atención y los favorecen en la medida y con la amplitud con que los medios expresan esas opiniones y aspiraciones. En el sistema competitivo, el diario de mayor tiraje y el canal con más televidentes son aquellos que mejor recogen los gustos y las opiniones de la mayoría." (95-96)

. "En virtud de estas características, los medios cumplen en la sociedad moderna estas importantes e insustituibles funciones:

- a. Función modernizadora y progresista. Presentan día a día los últimos adelantos científicos y culturales, captando sobre la marcha el avance de la humanidad y haciéndolo deseable para los ciudadanos. - La publicidad enseña a vivir mejor. Estimulan las expectativas, la producción, la competencia y el consumo, es decir, son los voceros del progreso.
- b. Función universalista. Dan origen a la primera civilización verdaderamente mundial. Constituyen la base de un lenguaje, de un estilo y de un comportamiento comunes a los habitantes de Roma, Tokio, Nueva York o Santiago de Chile. Contribuyen a la amistad entre los pueblos.
- c. Función democrática. Aquí reside su papel más trascendente. Al educar, informar, cultivar, crean la posibilidad de que el ciudadano participe y elija esclarecidamente, sentando así día a día las bases de la democracia. A ésta también la defienden contra las arbitrariedades burocráticas y las tendencias totalitarias del poder político.

De este modo, y debido sobre todo a esta última función irrenunciable, los medios son la piedra angular de la democracia, el compendio de las libertades ciudadanas, la enciclopedia práctica de los derechos humanos. La libertad de información, la libertad de prensa, es el arca de la alianza que sella el pacto de la nación con la Libertad sacrosanta" (pág. 96-97).

. La verdad, desentrañada por un análisis ideológico, muestra que los MCS - representan un sector más de la actual estructura social: el de la industria cultural, que hoy adquiere rasgos monumentales.

. El calificativo de industria cultural fue creado por Adorno y Horkheimer, para sustituir al calificativo ambiguo y equivoco de "cultura de masas".

. "Los comerciantes culturales de la industria -afirma Adorno- se basan.. en el principio de su comercialización y no en su propio contenido y su construcción exacta. Toda la praxis de la industria cultural aplica decididamente la motivación del lucro a los productos autónomos del espíritu. Ya que, en tanto mercancías, estos productos dan de vivir a sus autores y estarían un poco -contaminados... En el estilo de la industria cultural los productos del espíritu ya no son también mercancías, sino que lo son integralmente" (citado por J. M. Martínez, pg. 103).

. Según Edgar Morin, la industrialización de la comunicación determina las características de esa misma "comunicación" -si es que así puede seguirse llamando. La "tendencia de los medios al consumo máximo, al público universal, - fruto de la estandarización industrial de la producción, origina dos dinámicas concurrentes: un proceso de sincretización y un proceso de homogeneización.

- Sincretización: Un medio de masas 'tiende sistemáticamente al eclecticismo: en un mismo número hay espiritualidad y erotismo, religión, - deportes, humor, política, juegos, cine, viajes, exploración, arte, - vida privada de artistas o princesas, etc... La variedad... busca satisfacer todos los gustos e intereses, de modo de obtener el consumo - máximo'.

- Homogeneización: Es el proceso de reducción de toda esa diversidad a un sistema de pautas fácilmente asimilables por todo el público, un proceso de sistematización del sincretismo" (104).

. "La tendencia al sincretismo homogeneizado alcanza su máxima expresión al juntar lo real y lo imaginario (máxima diversidad), dándoles un tratamiento - unificado que disipa las barreras entre ambos...

- 'En el sector de la información son primordiales los hechos diversos, es decir, esa parte de lo real donde lo inesperado, lo extraño, la tragedia, la muerte, el accidente o la aventura irrumpen en el mundo cotidiano... Todo lo que en la vida real se parece a la novela o al sueño es privilegiado...

- En el sector imaginario domina el realismo...

La cultura de masas está animada por ese doble movimiento de lo imaginario que finge lo real, y lo real que adquiere las características de lo imaginario" (104-105).

. El público mismo queda así sincretizado bajo un denominador común: 'hombre medio', 'clase media' para la estratificación social, dominante femenina - para los sexos, dominante juvenil para las edades, dominantes norteamericana - para los países" (105).

. Con ello, como dice el mismo Morin, se produce "la segunda industrialización: aquella que se dirige, ya no a las cosas, sino a las imágenes y a los - sueños", y "la segunda colonización, ya no horizontal, sino vertical esta vez" que "penetra en la gran reserva que es el alma humana" (citado por Martínez, - pág. 106).

. Así, frente a lo que dice el mito sobre los MCS, en realidad estos medios son "los canales artificiales de la relación interhumana cuando transmiten unilateralmente alocuciones o mensajes 'para todos'... Sus efectos son la mudez del interlocutor que no alcanza a ser tal... Cultura de masas será apenas 'el residuo de todos los mensajes omnibus vehiculizados por agentes transmisores de informaciones y sedimentados en un polo receptor unificado'" (pg. 111).

. En última instancia, los MCS, como medio de la industria cultural, son un instrumento privilegiado de dominio de clase. Como dice Martínez, más que medios modernos de transmisión se trata de "medios de transmisión de la burguesía moderna". Algunos indicadores de este dominio y transmisión:

- a. "La prensa y el folletín cumplen, en favor de la burguesía, con la tarea histórica de neutralizar el potencial explosivo de la escritura en manos del pueblo. Por un lado, sirven sus intereses económicos, manteniendo hábitos de lectura que impiden olvidar las técnicas aprendidas en la escuela; luego abruman de tal manera a una clase recién alfabetizada que ésta se acostumbra a hacer un uso puramente pasivo del instrumento que posee" (pg. 118).
- b. "Mediante una propaganda masiva chauvinista y patrioter se destruye la unidad proletaria internacional... proponiéndoles opciones burguesas por medio de la promoción publicitaria del político-vedette burgués, y reorientando las lealtades de las masas hacia esos mismos políticos y hacia los ídolos inofensivos de los espectáculos" (118-9).
- c. "Se impide así a las masas explotadas tener memoria de su pasado, - tener sentido de continuidad histórica. Las antiguas batallas de la clase obrera son escamoteadas sistemáticamente" (119).
- d. Se aísla "internamente a la clase explotada del conocimiento de los triunfos y éxitos internacionales de sus compañeros de clase".
- e. "Los medios le sirven a la burguesía para difundir su ideología, en un himno ininterrumpido al sistema que regenta y a sus éxitos. El conjunto de su mensaje se reduce aquí a una afirmación reiterada día a día, en todos los tonos y colores: que vivimos, si no en el mejor de los mundos, sí en el mejor mundo imaginable dado el estado de los conocimientos científicos y las limitaciones financieras".

7.3. EL IMPERIALISMO CULTURAL.

7.3.1. El imperialismo cultural.

. La comunicación y los MCS no se entienden adecuadamente mientras no se ubiquen en su contexto histórico. Esta situacionalidad se aplica tanto a la difusión como a su producción. Precisamente, lo importante para captar su sentido es ligar ambos aspectos y no percibirlos como fenómenos aislados entre sí y aislados del resto de las realidades sociales.

. Como subraya A. Mattelart, es necesario mostrar "la coherencia del universo de la agresión económica, militar y cultural", es decir, mostrar la unión entre "dominios que la propia cultura dominante desearía que sigamos percibiendo como compartimentados. El helicóptero, feudo de la ciencia aeronáutica, el cohete de la ciencia balística, el turismo de la sociología del ocio, el discurso del Departamento de Estado de la ciencia política, la historieta de Supermán de la sociología de la comunicación" (La cultura como empresa multinacional, 1974, pág. 163).

. La batalla ideológica es, fundamentalmente, una batalla psicotécnica, cuya finalidad es lo que Morin llamaba la "segunda colonización", el dominio de las mentes. "La guerra fría -declaraba en 1972 Frank Shakespeare, jefe de la Agencia de Información de los Estados Unidos- todavía existe, evidentemente, en términos de lucha por la mente de los hombres" (citado por Mattelart, op. cit., pág. 152).

. Esta batalla por la dominación ideológica, por el control "de las mentes", se ampara en una supuesta "muerte de las ideologías", es decir, en la pretensión de que, en el mundo actual, lo fundamental no son ya los planteamientos ideológicos, sino los aportes científicos y técnicos, supuestamente asépticos y universales.

. De esta manera:

- a. Se proclama la asepsia de los medios de comunicación: la técnica es algo de por sí indiferente, un instrumento que puede ser usado con cualquier finalidad.
- b. Se insiste en que las formas expresivas son apolíticas y únicamente se rigen por los principios de la estética: el mundo del arte no tendría nada que ver con el mundo de los intereses políticos y económicos; en este sentido, el artista pertenecería a un mundo "aparte".
- c. Se afirma que existen sectores donde incluso los mismos contenidos

estarían libres de toda influencia ideológica. Estos serían, fundamentalmente, los pertenecientes al área del ocio, de la distracción o del entretenimiento, es decir, al sector del "tiempo libre".

. Frente a esta pretendida y proclamada asepsia de la técnica, el arte y la distracción, está el dato objetivo del ingente esfuerzo e inversión realizados por las potencias políticas para mantener no sólo la primacía, sino también el mayor control posible respecto a la producción de la técnica, el arte y los elementos de diversión.

. La realidad es así mucho más diciente que las expresiones teóricas; los hechos objetivos manifiestan con mucha mayor claridad las verdaderas valoraciones que todas las declaraciones públicas.

. Si en la realidad estos dominios pretendidamente asépticos van ligados a la actuación de las potencias económicas y políticas, su comprensión exige "reconectar el problema de la comunicación y de la cultura con su infraestructura y romper con las falsas dicotomías mecanicistas que, cargando el acento de uno u otro lado, mutilan al proceso de conciencia" (Mattelart, op. cit., 163-4).

. Hay que "devolver a cada fenómeno particular su caracter totalizador, que es el único que ^{le} devuelve su sentido profundamente político" (ibid.).

7.3.2. La industria de la comunicación.

. Si se comprende la importancia que los mensajes tienen respecto al comportamiento de individuos y grupos, se entiende también la importancia que tiene poder controlar la producción de mensajes.

. Esta importancia ha conducido a una industria cada vez más importante en el mundo contemporáneo: la industria de la comunicación. Esta industria no sólo produce los medios e instrumentos técnicos de la comunicación, sino que produce los mismos mensajes e incluso su distribución. La industria de la comunicación sería la concreción privilegiada de lo que Adorno llamaba la industria cultural.

. Mattelart ha mostrado con una amplísima documentación que "en el transcurso de los últimos quince años, el garrotazo cultural se ha ejercido esencialmente a través de los canales de televisión y de radiodifusión, de las agencias de publicidad, de las ediciones de paquines, revistas y textos escolares, de los trusts cinematográficos y de las agencias de prensa internacional" (Una estrategia global para A.L., ECA, 1976, 327-8, 32).

. No es de extrañar, por ello, que, actualmente, el 65 por ciento de todos los mensajes que circulan en el mundo sean producto de los Estados Unidos.

. Pueden verse algunos ejemplos de ello en el citado artículo de Mattelart, págs. 32 y siguientes.

. Otro ejemplo es el de la canción. Como dice Michele Mattelart, desde que "la canción asumió un carácter comercial, entró de lleno en el sistema económico y social y, en consecuencia... en la trama ideológica de una sociedad determinada. Se habla con toda razón de la industria de la canción, que no es sino uno de los sectores -el dotado de la mayor expansión quizá- de la industria cultural" (El conformismo revoltoso de la canción popular, En Garretón, op. cit., pág. 131).

. Se pueden señalar, a manera de ejemplo, "cuatro sectores donde este nexo de la canción con el ámbito de la manipulación comercial es bien claro:

1. La prensa: semanal o mensual, se ha creado toda una prensa para cultivar el mito del ídolo...
2. La radio, la televisión y el cine: los programas o espectáculos musicales son, de hecho, los que más se escuchan y se ven, y los que más gustan...
3. La moda: la industria del vestido se insertó, sin tardanza, en la de la canción... En los países industrializados los cantantes dan su nombre a un sello, una marca, una moda o una tienda...
4. Los lugares de reunión, donde el espectáculo es de orden rítmico y musical" (pág. 131-133).

. "Las clases inferiores se hallan masiva e indiscriminadamente sometidas a los ídolos... El ídolo, no existiendo sino en y a través de una cultura de masas, sirve a intereses comerciales que participan de las estructuras de poder que orientan el contenido de los símbolos. En esta perspectiva, el ídolo representa en realidad el mecanismo clave que permite a la ideología dominante aislar a la juventud en lo que llamaría la 'juvenilidad', es decir, encerrar a los jóvenes en un espacio autónomo, un espacio neutro, separado de la realidad concreta, de la realidad social dada, para distraerlos mejor del derecho a incursionar en un mundo llamado peyorativamente 'político'" (135).

. Los ritmos nuevos que se van imponiendo "revolucionariamente", no son testimonio sino de un anticonformismo epidérmico y, todo lo más, excéntrico, es decir, alejado del centro de la realidad, "que no sobrepasa el nivel poco comprometedor de la apariencia, y no emprende sino una lucha muy superficial contra los tabúes que aseguran la preservación del orden" (136).

. "Los ejes en torno a los cuales se afirma la normativa " de los mensajes

de la canción y sus ídolos actualmente "son, por una parte, lo frívolo, que acata las innovaciones de la moda -sea de indumentaria, sea automovilística-, y, por otra, un conformismo esencial, en lo atinente a las grandes opciones frente a la vida y al papel del joven en el mundo" (137).

. Incluso "la canción de protesta, por subversiva que sea, está destinada a ser recuperada en gran medida por el inmenso universo de superficialidad y de estandarización que le proporciona el marco de la industria cultural... La canción de protesta se resume en hacer ruido, fuera de los pequeños círculos donde su gravitación corresponde a una conciencia social y política más formada" (139).

7.3.3. Mecanismos de la dominación "cultural".

7.3.3.1. Mitificación de la realidad.

- El principal mecanismo de dominación cultural lo constituye la presentación e imposición de los mensajes, hechos e ideas abstraídos de la historia. En otras palabras, se trata de un proceso de deshistorización de los fenómenos personales y sociales, a través de una universalización de las coordenadas espacio-temporales.

- Los sucesos parecen ocurrir a través de los MCS con independencia de las circunstancias históricas en que se producen. Las técnicas son universales, los saberes científicos son absolutos, los principios se dan como perpetuamente válidos.

- De la misma manera, se realiza una idealización de los modelos: los personajes que los MCS presentan como modélicos constituyen estereotipos universales, que actúan en mundos ficticios, sin contacto con las verdaderas fuerzas productivas ni los núcleos de poder, escamoteados en virtud de no se sabe qué "principio artístico". Son modélicos -son lo que son- a partir de sí mismos, de su "naturaleza" apriorísticamente otorgada.

- Junto a la abstracción de la realidad histórica y la idealización naturalizadora de los modelos, se produce una desintegración de los ámbitos de la verdadera realidad. La naturalización deshistorizante se opera sobre una realidad compartamentalizada, en la cual los diversos sectores de la vida, han sido separados unos de otros, como si se tratara de mundos aparte, mundos estancos. Así el mundo del deporte, de la moda, del cine, de la política, de la economía, del comercio, de la cultura...

- De esta manera, se crea un abismo entre el mundo de las conciencias

y el mundo histórico real, con lo que se escamotean las fuerzas históricas que actúan en la sociedad. La deshistorización naturalizadora mitifica los fenómenos culturales, alejándolos de las fuerzas que los producen, los intereses que defienden y, en última instancia, el contexto que les da una significación real.

- Con ello, se propicia una enajenación del individuo respecto a su realidad concreta, a su historia, creando conciencias que se mueven en el plano de los mitos, donde son fácilmente manipuladas por los poderes establecidos.

- El mito de Superman y su superación mítica actual nos pueden servir como un ejemplo de la acción ideológica que cumplen los MCS. Tradicionalmente, Superman representó la encarnación mítica del hombre todopoderoso, incondicionalmente al servicio del necesitado, del desvalido, luchador incansable de la justicia y los derechos de la comunidad humana, frente a maleantes, ladrones y criminales. Trabajo que, por supuesto, carecía de todo matiz político o ideológico. Superman era un filántropo universalista.

- El mito de Superman, como todos los mitos, tiene una significación a partir de los determinantes que lo hacen surgir, los intereses que lo apoyan y la sociedad a la que expresa y respalda.

- Pero, según Mattelart, el mito de Superman estaría evolucionando en la actualidad. Superman, como encarnación de poder absoluto al servicio indiferenciado de la humanidad, estaría tendiendo a desaparecer. La humanidad ya no lo necesitaría. Y no lo necesitaría, porque sus poderes estarían siendo asumidos por la ciencia y la tecnología contemporáneas. "Que el héroe se llame Superman o computadora poco importa, puesto que, tanto uno como otro, escamotean la presencia de las otras fuerzas que hacen la historia..." (1974 a, 159ss).

- "El desplazamiento de la mitología de Superman hacia el actor científico y tecnológico es la parábola por excelencia del reajuste que están experimentando la ideología de las clases dominantes y que desemboca en el mito del fin de la ideología... Proceder a debilitar al superhombre para reemplazarlo por la ciencia y la tecnología es una tarea paralela y equivalente a la de proclamar la cancelación de la ideología por el advenimiento de la ciencia y la tecnología... El mito de la muerte de Superman significa y disfraza la penetración de Superman en todos los ámbitos de la vida así como la colonización total por estas nuevas formas de lucha ideológica. El superhéroe y la ideología dominante aparentan desaparecer para volverse más presentes que nunca" (160).

- En última instancia, si "Superman endosa su poder mesiánico a la tecnología

nología", "ésta no guarda este poder para sí sola, sino que, acto seguido, lo entrega a la corporación que la produce" (161).

7.3.3.2. Desorientación de la acción.

- Al separar los hechos de su contexto histórico, los "datos" se vuelven abstractos y, por lo mismo, ambiguos, ya que su significación puede ser muy distinta. Esta ambigüedad permite una desestimulación de todo tipo de acción transformadora, ya que las cosas no están claras, son muy complejas, hay que analizarlas más, etc.

- Más aún, los medios de comunicación social, al poner en un mismo plano de importancia los hechos más dispares y diversos, rebaja el impacto de unos (los básicos) y aumenta el relieve de los otros (los intrascendentes). La homogeneización de los hechos conlleva la devaluación de lo importante y una enfatización de lo secundario. Esta distorsión perceptiva lleva la pre-ocupación a sectores superficiales de la vida social, con la consiguiente derivación de la ocupación misma.

- Lazarsfeld y Merton han hablado, finalmente, de una función o disfunción narcotizante de los MCS, ya que restan tiempo a la acción organizada. Por otro lado, producen la ilusión de que informarse es ya participar de alguna manera, con lo que se experimenta una tranquilización respecto a la necesidad de actuar socialmente. Se conocen los problemas, pero no se actúa para resolverlos.

7.3.3.3. Sectorización grupal.

- Una parte importante de la nueva estrategia de dominación del imperialismo cultural lo constituye la determinación del público sobre el que se trabaja.

- La misma compartamentalización que se realiza en los campos de la vida se trata de realizar en el campo de los grupos sociales. Se dicotomiza su existencia a partir de una diferenciación entre tiempo libre y tiempo ocupado, trabajo y vida privada, obligación y descanso, etc. Esta compartamentalización produce la segmentación de las personas y de sus conciencias, aislándolas de la realidad de clases en función de gustos inmediatos, intereses a corto plazo, etc. como si la realidad fuera diferente y aparte para cada uno de ellos y en cada uno de los sectores.

- En esta diferenciación, se empieza a conceder una importancia excepcional al público infantil: paquines, textos infantiles, programas de TV para niños y, sobre todo, énfasis en los sectores "educativos". El programa "Plaza

Sésamo" es un buen ejemplo al respecto. Según sus productores y el Ministerio de Educación norteamericano, quien lo promueve y financia, esta serie debería servir como modelo para "una verdadera televisión internacional". Actualmente, se pasa en más de sesenta países (entre los cuales, es llamativo el público y bien razonado rechazo del Perú).

- "Con 'Plaza Sésamo', aparece la nueva cara del imperialismo cultural, que pretende enmascarar su penetración ideológica detrás de la pretendida neutralidad de los mensajes destinados a los niños con el recurso de la pedagogía" (Mattelart, ECA, 36).

Urban Counter-Insurgency Operations

The following documents are selected portions of the course curriculum from the U.S. Army School of the Americas. Included is an edited outline for course 0-47 on urban counterinsurgency operations, and selected material from several course lectures.

PURPOSE:

To provide selected Latin American officers with a basic knowledge of urban counterinsurgency concepts, operational tactics and techniques.

PREREQUISITES:

Company-grade officers in active military service with interests or responsibilities in urban counterinsurgency operations or doctrine.

COURSE OUTLINE

1. Basic Concepts of Counterinsurgency in Urban Areas: National problems limiting national development; development and methods of rural and urban guerrillas; phases of subversion; new ideas of urban warfare; new ideas in urban warfare; combat in cities; improvised explosives
2. Management: Functions of management; principles of organization; automated management information system
3. Physical and VIP Security: Introduction to physical security/hazards; Sabotage; restricted areas; package and material control; security planning; intelligence in VIP security; guard force
4. Civic Action: Military civic action; military information programs; community development; civic action and PSYOP; community development programs; organization for civil affairs
5. Military Intelligence Operations in the Urban Counterinsurgency Environment: Intelligence orientation; evaluation, interpretation and dissemination of intelligence; insurgent capabilities; introduction to interrogation and document exploitation; handling captured personnel and documents; process of integration; introduction to counterintelligence
6. Psychological Operations: Introduction to PSYOP; intelligence in psychological operations; media; propaganda analysis; use and control of rumor
7. Air Operations in Urban Counterinsurgency: Introduction to air-ground operations
8. Counterinsurgency Exercise: Practical exercise
9. Communism: Theories and Strategies: Communist ideology and insurgent doctrine; communist strategy in Latin America; communist propaganda, agitation and terrorism

COURSE DESCRIPTION

1. BASIC CONCEPTS OF COUNTERINSURGENCY IN URBAN AREAS:

- a. Demography: The population explosion and the necessity for controlling population growth and economic development; discussion of tendencies and perspectives of population growth and problems in China, India, and Latin America
- b. National Problems Limiting National Development: Definition of inflation, unemployment, monetary and fiscal policy; dilemma of conflicting economic goals; recent experience for developing countries; applications in Latin America
- c. Development and Methods of Rural and Urban Guerrillas: Historical highlights of the guerrilla movement; development and status of current guerrilla interest in the urban area; major differences between the urban and rural guerrilla
- d. Phases of Subversion: A comparison between the distinct theories or forms of expression of the phases of subversion
- e. New Ideas in Urban Warfare: Elements of the development of a new Latin America communist strategy and evolution of tactics; its application in Bolivia
- f. Basic Theory of the Urban Guerrilla: Concepts, organization and patterns of insurgency, with emphasis on the model for insurgency set forth in the mini-manual by Marighella
- g. Analysis of the Urban (Tupamaro) Guerrilla: Analysis of the urban guerrilla's characteristics; tactics and goals using the Tupamaros as a model.
- h. Characteristics of the Urban Guerrilla: Organization, recruitment, finances, logistics support, security and operative tactics of the urban guerrilla
- i. Combat in Cities: Techniques and fundamentals for planning an attack of a built-up area in an urban insurgency environment; map exercise planning an operation in a built-up area
- j. Improvised Explosives: Types and use of improvised explosives; methods of population and vital installation protection

5. MILITARY INTELLIGENCE OPERATIONS IN THE URBAN COUNTERINSURGENCY ENVIRONMENT

- a. Intelligence Orientation: Introduction to and principles of Intelligence. Intelligence and counter-intelligence in support of internal defense, internal development and PSYOPS.
- b. Insurgent Capabilities: Principles of determining enemy capabilities in the conventional and internal defense situations; Types of rural and urban indicators as they affect the population and the insurgent propaganda effort.
- c. Handling Captured Personnel and Documents: Correct treatment of captured personnel for successful interrogation; evacuation; document processing
- d. Process of Interrogation: Principles and techniques; practical application of interrogation techniques
- e. Employee Procurement and Use: The need for government employees in areas and organizations that may possibly fall under insurgent control; mission and target analysis

6. PSYCHOLOGICAL OPERATIONS

- a. PSYOP Planning: Concepts of PSYOPS planning; techniques; development of a campaign to include targets, attitude, themes, susceptibility, and effectiveness.
- b. Intelligence in PSYOPS: Conventional intelligence and intelligence for PSYOPS; human resources and documents.

- c. Media: Audio-visual advantages and disadvantages; dissemination; loudspeaker; printed material; face-to-face communication — most important element.
- d. Propaganda Analysis: The scope, purpose, capabilities, and limitations of propaganda analysis.
- e. Use and Control of Rumor: Use of rumor as psychological operation media; initiation; detection; control.
- f. Psychological Aspects of Urban Guerrilla Warfare: Psychological and sociological factors that influence the individual to join, endure hardship, and stay with insurgent organizations; those aspects of disaffection that cause defection.
- g. Psychological Operations in Stability Operations: National internal defense building program; populace resources control; psychological operation in support of counter-guerrilla operations; subversive propaganda objective and organization.

INTRODUCTION

In recent years the problem of subversion has reached dramatic proportions. Kidnappings, political assassinations, assaults, acts of sabotage, student uprisings, ambushes, strikes, riots, etc. convulse the world. This is given varying interpretations, but it is hard to get a broad perspective that defines a possible solution to the problems which today confront the world.

We are living in a convulsive world in which youth, disillusioned by the socio-politico-economic failure of preceding generations, and bewildered by the multiple progress of science and technology, is unable to see an immediate solution to the undeniable injustices which daily present themselves in every field of human activity. It's clear that the vast majority want a change, but this doesn't mean that they are attracted to the communist doctrine — only that this is an epoch of so many and such great advances that it seems impossible that so much injustice could exist on the earth. The existence of nuclear arms of great destructive power permits one to perceive, however indistinctly, the idea of a balance between the great powers who wield them as objects of pressure in the diplomatic arena of the general strategy of the States that have nuclear power at their disposal.

Nevertheless, the entire world is a scene of revolutionary war, which takes new and old forms of struggle, sometimes subtly, to impose its will.

THE COLD WAR

Democracy and communism are engaged in a struggle for objectives of worldwide significance. The aggressive forces of international communism clash with the firm determination of the western countries to conserve their own traditional way of life. The maintenance of military bases and the network of alliances that surround the communist world is not enough to stop revolutionary war and, unfortunately, its field of battle is widening every day. Economic aid, another form of subtle penetration, is a particular phase of this struggle, in that the major powers try to obtain dominant influence over developing nations.

INDICATORS OF INSURGENT ACTIVITIES

This instructional material was conceived for use in the AID Program of the Foreign Intelligence Service. The information herein should not be divulged to any company, agency or person without official authorization. This material should be burned or destroyed when it is no longer useful for instruction.

1. Definition of rural areas.

The first category includes rural indicators. A rural region is an agricultural area, a town or village with a population of up to 5,000 inhabitants, or any town with a population of up to

20,000 whose economy is based in agriculture and the population earns its living from industries related to agriculture. That is to say, we are interested in that part of the population that is psychologically linked to the land. In like manner, the inclusion of towns and villages with populations fluctuating between 5 and 20 thousand inhabitants who are oriented toward agriculture serves to group persons with similar interests, whether because the population depends on agriculture or vice versa. In areas of this size, where interests are interrelated, the indicators of insurrection should be similar in villages and countryside.

... Contrary to what was written by Marx and the early teachings of Lenin, many communist insurgent movements of the second half of the 20th century received their initial impulse, their organization and their force from the rural population. This doesn't mean that an urban insurrection can be directed and coordinated by a rural insurrection, but the communist theorists of today place emphasis on the countryside and the rural population as the source and the basis of success for many insurrections. In such cases, the first indicators are seen in rural areas where the insurgents concentrate their initial efforts.

... We know that insurrection is based on the people and their problems. It is not possible to take political power without first obtaining a certain level of control over the population, as well as popular support. In insurrectionary war, the people choose one of two sides actively or passively, aiding the insurrection or the established government. Therefore, during the initial stages of an insurrection which is nourished in rural areas, the rural population show some of the first indications of the insurgency. Only persons very sensitive to changes and very familiar with the area and local conditions will be able to recognize such indications.

2. Actions Aimed at Gaining Popular Support

a. The disappearance or movement of youths possibly indicates the recruitment to form guerilla bands in the area. You should report the reluctance of families of said missing youths to speak about them.

b. The refusal of campesinos to pay rents, taxes or agricultural loans or any difficulty in collecting these will indicate the existence of an active insurrection that has succeeded in convincing the campesinos of the injustices of the present system, and is directing or instigating them to disobey its precepts.

c. Hostility on the part of the local population to the government forces, in contrast to their amiable or neutral attitude in the past. This can indicate a change of loyalty or of behavior inspired by fear, often manifested by children refusing to fraternize with members of the internal security forces.

3. Anti-governmental Activities

a. Unknown persons who try to join the local security forces without any recruitment attempts on the part of the authorities may be an indicator of an attempt by the insurgent movement to undermine the government forces from within, or to obtain a reliable source of intelligence.

b. Reports from the people, the police or security personnel about attempts to recruit them as spies.

c. Short, unjustified and unusual absences from work on the part of government employees.

d. Networks of police and informants don't provide the kind of reports they should. This could indicate that the sources of information have become allied with the insurgent movement, or that they fear the retaliation of the insurgents or their sympathizers.

e. A growing hostility against governmental agencies & agencies of public order. ...

f. During the initial stages of an insurrection, propaganda serves to plant the seed of discontent while the insurgent movement makes preparations and establishes an organization

for future operations. The only way insurgent forces can defeat numerically greater and better equipped forces is by means of popular support. In this sense, the people will not give their support until they have been convinced that the government or the existing political institutions can't satisfy their aspirations. The exploitation of real or fabricated injustices facilitates the second step, since the only alternative the people will have will be the program the insurgents present. The insurgent program and doctrine presented through propaganda doesn't have to represent the truth, since once the imagination and support of the people has been gained, the insurgent program is of secondary importance in comparison to the supreme importance of destroying the reigning order. . . .

g. The new urban classes are very vulnerable to insurrection. Their problems are real and urgent and it is quite probable that today the insurgents are working in all the cities of the world taking advantage of their misery. An efficient intelligence operation on the part of the government, directed toward the new urban classes, should be able to determine the extent and magnitude of the existing insurrection.

UTILIZATION AND CONTAINMENT OF RUMORS

A. Introduction (5 minutes)

1. Objective: To teach the dynamic of the procedure for disseminating rumors.
2. Reasons: Through this knowledge, to be able to employ or control rumors as the circumstances or situation demands.

B. Explanation

1. Generalities

—Recall the concept of Psychological Operations: "Utilization of propaganda" and other means of influencing ideas, attitudes and behavior of hostile elements, neutrals and friends in such a way as to gain their support in carrying out their objectives.

—Classes of propaganda: grey, white and black propaganda

—Means of diffusion of grey and black propaganda: radio transmission, cartoons (comics), leaflets, posters, and . . .

—The rumor (definition)

"Specific or generalized proposition, to make someone believe in a thing without there being any concrete proof. Its diffusion is generally verbal, by word-of-mouth."

2. Characteristics

—Its source is not obvious, thus avoiding the resistance encountered by White Propaganda efforts.

—It doesn't require a normal system of communication, thus its importance increases with the scarcity of such means.

—This technique is more important the lower the literacy rate.

—By divulging it in a situation of friendly confidence it tends to seem more trustworthy.

—Objective verification is generally difficult, since its content is open to varying interpretation depending on the knowledge, values and attitudes of the individual.

3. Basic Law of the Rumor

$PR = I \times A$

PR = Power of the rumor

I = Importance of the theme it refers to

A = Ambiguity present, lack of concrete facts that would allow its negation or verification.

4. Motivations for the Rumor

—Three basic emotional impulses constitute it.

—*Fear*

The rumor tends to impart reality to the fearful anticipation of people who are "ready for the worst."

Objective: To cause fear and terror; to demoralize.

—*Hope*

For people with a sense of frustration motivated by unfulfilled desires, the rumor relieves the tension of wishing. Objective: Complacency, to later deal a blow to the morale by catching them off guard.

—*Hatred*

For disillusioned persons or those with frustrated desires it tends to provide an escape by giving them someone to blame, subject to suspicions, hatreds or prejudices. Objective: To create internal disunity in order to debilitate the activity.

5. Reasons for Dissemination of rumors

—In an atmosphere of crisis or tension caused by an emergency situation, the individual is predisposed to listen to and repeat whatever he hears, whether it be a rumor or true information.

—Some specific reasons:

—*Provide a response to important questions.*

The insurrection sharpens the interest of the public and the rumor gives an answer to problems about which you can't give complete information for the moment.

When the situation is so complex that information about it is difficult to understand, the rumor distorts it and presents it in a simple form.

—*Provides an excuse for behavior*

Projection is one of the most powerful defense mechanisms for avoiding the pangs of conscience; for this reason you circulate a rumor that presents another person doing something more or less censurable.

—*Provide a means of escaping one's own responsibilities*

It is used to express hatred or hostility openly, without having to assume the inherent responsibilities.

—*Gives the teller a sense of importance*

The prestige of a person increases when in a time of doubt or confusion he can provide "information." When the information isn't important enough the agent dramatizes or exaggerates it. The latter is characteristic of the rumor.

6. Methods of Dissemination.

—*Use of Agents*

Friends in the affected region originate the rumor within the group.

—*Use of Means of Communication*

Generally by means of questions which insinuate their responses. They can be easily distorted.

—*Use of Sympathizers*

Encourage sympathizers to disseminate stories. Also subject to distortions.

7. Opportunity.

—*Little information about important events.*

—*Breakdown of formal means of communication.*

—*Inactivity or monotony.*

—*Periods of extreme tension.*

8. Risks encountered in Controlling a Rumor:

—Giving greater publicity to those rumors that are being denied

—Spreading more rumors than those that can be effectively denied

—Exaggerating the danger of the opposing propaganda

—Failing to deny all the rumors that you should, allowing some to circulate freely.

DETERMINANTES SITUACIONALES DE LA CONDUCTA

8.1. DETERMINANTES COMPORTAMENTALES .

8.1.1. Existen diversos niveles de determinación de un comportamiento.

. Es un principio científico básico el de que todo comportamiento está determinado.

. Pero el principio del determinismo comportamental no significa necesariamente que todo comportamiento esté prefijado, es decir, que el comportamiento no sea "libre".

. Significa simplemente que todo comportamiento puede ser explicado - causalmente: si se produce un comportamiento, tiene que haber una serie de procesos o razones que expliquen adecuadamente por qué se produjo.

. Ahora bien, esos procesos o razones explicativas de un comportamiento pueden buscarse a distintos niveles, de acuerdo con la perspectiva o marco desde el cual se considere al comportamiento.

. Ejemplo: un individuo come en un restaurante.

Este mismo acto puede ser explicado causalmente desde perspectivas - muy diversas:

- Come para satisfacer una exigencia biológica del organismo (su metabolismo requiere sustancias energéticas para su funcionamiento).

- Come según una serie de pautas culturales (hora, tipo de comida, forma de comer, etc.).

- Socialmente, el individuo come porque tiene recursos económicos - para hacerlo, y para hacerlo como lo está haciendo.

- Come porque los estimulantes circunstanciales desencadenaron su - respuesta: la visión del restaurante "le abrió el apetito".

. Podrían señalarse todavía otros niveles determinantes de un acto tan sencillo como es el de comer. Lo importante es subrayar que todos estos niveles explicativos no son excluyentes, sino inclusivos. En otras palabras, los - diversos niveles de explicación se complementan para ofrecer una comprensión - más adecuada del por qué de un determinado comportamiento.

. Estos diversos niveles de explicación no sólo corresponden a distintas perspectivas, sino que se ubican en diversos grados de abstracción.

. Ahora bien, es posible que se presenten características contradictorias en los niveles explicativos de una conducta, en el sentido de que la dirección requerida por una causa (a nivel social, por ejemplo) es contradicha por otra (a nivel psicológico u otro); de alguna manera, ese es el fenómeno que se presenta en los comportamientos alienados. Así, por ejemplo, el individuo que consume un artículo suntuario, puede estar satisfaciendo así una necesidad psicológica inmediata, pero afianzando con ello su dependencia y subordinación social.

. Esta comprensión multicausal del comportamiento pone en cuestión la famosa fórmula con la que K. Lewin definía el comportamiento:

$$C = f(P, A)$$

Donde C: comportamiento.

P: persona.

A: ambiente.

El fallo fundamental de esta fórmula consiste en separar persona y ambiente, como si ambas no fueran producto de su interacción. Las causas de un determinado comportamiento necesariamente surgen de lo que persona y ambiente han llegado a ser por su mutuo configurarse, y no de uno u otro (o uno y otro) como realidades "diferentes". La persona es tal persona por su historia "en" y "con" un ambiente, y el ambiente es tal por su historia "en" y "con" determinadas personas y grupos sociales. Abstraer mutuamente persona y ambiente es una manera de hacer abstracción de la historia.

. En orden a una clasificación de los determinantes del comportamiento humano, podemos reducirlos a dos niveles: (a) el histórico-estructural, y (b) el actual-funcional.

8.1.2. Nivel de determinación histórico-estructural de un comportamiento.

. En la perspectiva psicológica, es la organización histórica de una determinada sociedad la que va configurando el psiquismo de las personas, es decir, sus aprendizajes, sus hábitos, la jerarquía de sus comportamientos, sus habilidades, etc.

. Ahora bien, puesto que la sociedad actual se encuentra estructurada en clases con intereses contrapuestos, el psiquismo de las personas va recibiendo una configuración clasista, es decir, sus estructuras psicológicas responder fundamentalmente a los intereses que determinan la realidad de su clase en la circunstancia y situación histórica en la que vive.

. Para este problema de la determinación clasista del psiquismo, véase todo el capítulo segundo.

. De alguna manera, esta concretización histórica del psiquismo humano va tomando cuerpo a través del proceso de socialización. La socialización, como vimos en el capítulo tercero, determina lo que cada sujeto va a llegar a ser. Qué aprende cada sujeto y por qué tiene su explicación histórico estructural en el proceso de socialización, proceso que implica no sólo la experiencia directa que le es posible de hecho al individuo, sino su forma concreta, y todo aquél ámbito de experiencias modeladoras y vicarias (es decir, los modelos que realmente se imponen al individuo).

. Respecto al surgimiento de una conducta concreta, el nivel de determinación histórico-estructural explica por qué surge ésta y no otra (en la medida en que la aparición de esta conducta implica su aprendizaje y su disponibilidad dentro del repertorio de cada sujeto o grupo).

8.1.3. Nivel de determinación actual-funcional de un comportamiento.

. Si el nivel histórico-estructural explica que se produzca tal comportamiento y no otro, el nivel actual-funcional explica que se produzca ahora y que se produzca de esta forma y no de otra. En este sentido, este nivel completa la comprensión del comportamiento, explicando no sólo su porqué, sino también su para qué (la función que cumple este comportamiento en esta determinada situación histórica).

. En otras palabras, el nivel de determinación actual-funcional muestra cómo se mantienen las conductas y cómo se va regulando su funcionamiento, es decir, cuáles son los determinismos que, en cada caso, controlan su aparición y la forma concreta que adopta.

. Según la teoría del aprendizaje social (sobre todo, tal como la expone Albert Bandura), que insiste mucho en este nivel, existen tres mecanismos reguladores de la conducta humana: los estímulos externos, los refuerzos y los procesos cognoscitivos.

8.1.3.1. Conductas controladas por los estímulos externos.

. Para que un individuo pueda funcionar adecuadamente, tiene que ser capaz de anticipar las probables consecuencias que le acarrearán las diversas acciones que puede realizar en cada momento, es decir, los efectos que producirán sus comportamientos.

. Ahora bien, la principal fuente de información de que se dispone

para conocer los posibles efectos de las conductas son los estímulos situacionales.

. Gran parte de las respuestas fisiológicas o emocionales de los individuos han quedado asociadas a estímulos situacionales sea por condicionamiento clásico, sea por condicionamiento simbólico (verbal, imaginario, etc.) o por condicionamiento vicario. En todo caso, la presencia de determinados estímulos ambientales va a desencadenar las respuestas con las que han quedado asociados. Este no es un proceso mecánico, entre otras cosas porque no es la simple presencia la que desencadena la respuesta, sino la presencia concienzuda (el individuo se da cuenta de que un estímulo está presente) y valorada significativamente (el individuo sabe que tal estímulo implica tal o cual significación para él); en otras palabras, buena parte de los fenómenos de condicionamiento están mediados por los procesos cognoscitivos.

. A través de su experiencia histórica, los individuos tienden a prestar atención a aquellos estímulos que predicen refuerzos para su conducta, y a desatender aquellos que nada indican al respecto. Estos estímulos, a los que se presta atención, sirven como señales orientadoras de las propias acciones en cada situación.

. Para que un estímulo sirva como señal valiosa al individuo no es estrictamente necesario que haya tenido una experiencia personal; no pocos estímulos adquieren valor predictivo para los sujetos a través de experiencias vicarias o mediante aprendizaje simbólico.

. En la vida social, los principales estímulos indicadores para la conducta de la persona son precisamente las conductas de las demás personas. Se puede decir que las señales de las demás personas (en cuanto modelos) poseen un gran valor predictivo respecto a los refuerzos que seguirán a una determinada conducta.

. Por otro lado, según va progresando en la vida, el individuo va regulando cada vez más parte de su conducta por señales verbales (importancia fundamental del lenguaje en este contexto).

8.1.3.2. Conductas controladas por los refuerzos.

. Como insiste el análisis experimental de la conducta (toda la escuela skinneriana), las conductas de los individuos son en gran parte controladas por sus consecuencias. No son los estímulos que preceden a la conducta, sino aquellos que la siguen inmediatamente los que van a determinar su aprendizaje y retención por parte del individuo.

. Ahora bien, a menudo cuando se habla de refuerzo parece entenderse que sólo hay una forma posible de refuerzo, cuando, por lo menos, pueden distinguirse tres formas diferentes: el refuerzo directo, el refuerzo vicario y el refuerzo personal o auto-refuerzo.

. En la vida cotidiana, la mayoría de los refuerzos externos se producen periódicamente, pero de una manera irregular. Esta es precisamente la forma que se ha mostrado más eficaz experimentalmente. En otras palabras, los refuerzos directos que más control ejercen sobre el individuo actúan según un programa de intervalo y razón variables.

. Los refuerzos vicarios, como mecanismos de control de la conducta, han sido mucho menos estudiados que los refuerzos externos o directos. Sin embargo, se ha comprobado que son muchos los cambios que se producen en la conducta de un determinado sujeto como consecuencia de la observación de los refuerzos dados a las conductas de otros individuos.

. ¿Cómo produce sus efectos psicológicos el refuerzo vicario? Bandura ha señalado una serie de posibles explicaciones. De ellas, las más importantes nos parecen ser las siguientes:

a) Mediante su función informativa: al ver las consecuencias de las conductas ajenas, el sujeto conoce qué tipos de acciones serán aprobadas y qué tipos de acciones serán desaprobadas.

b) Mediante su función discriminativa: la observación permite conocer, no sólo qué acciones serán aprobadas y desaprobadas, sino en qué situaciones y circunstancias lo serán.

c) Mediante su efecto motivador: la observación de las consecuencias de una conducta en otro puede incentivar al sujeto a realizar o no realizar el mismo tipo de conducta.

d) Mediante un condicionamiento emocional o un cambio en la susceptibilidad a los influjos reforzantes directos: el individuo puede cambiar su disposición emocional al ver los efectos a la conducta ajena o volverse más o menos susceptible a ellos.

. Todas estas explicaciones no son excluyentes y, por supuesto, se pueden aplicar también a los refuerzos directos. Por otro lado, es muy frecuente que, respecto a una conducta, haya que tener en cuenta los efectos combinados de los refuerzos directos y de los refuerzos vicarios.

. En la vida normal, datos tan importantes como la productividad o improductividad de un individuo o de un grupo, su satisfacción o su descontento

to, dependen más de los refuerzos relativos que de los refuerzos absolutos, es decir, de la relación del refuerzo externo a la propia conducta frente al refuerzo observado a la conducta de los demás (refuerzo vicario).

. Finalmente, el autorrefuerzo o refuerzo personal consiste en las consecuencias determinadas por el mismo sujeto ante su propia conducta. Básicamente se trata de la satisfacción o insatisfacción del sujeto respecto a su comportamiento.

. Las personas van estableciéndose niveles normativos a su conducta (nivel de aspiración), que sirven para evaluar sus realizaciones concretas. Así, todo comportamiento no sólo produce una serie de resultados externos, sino también otros internos, mediados por la autoevaluación.

. La anticipación de estas autoevaluaciones suele constituir uno de los controles más importantes de la conducta. Así, por ejemplo, es posible que un individuo deje de realizar una conducta externamente considerada como valiosa si él, internamente, la valora como inadecuada (en la sumisión, el individuo se rinde a la presión externa frente a su propio criterio).

. Las funciones de autorrefuerzo se establecen mediante procesos de refuerzo selectivo y mediante modelamiento, es decir, a lo largo de un proceso de influjo social. En ello, los modelos juegan un papel fundamental, puesto que son los modelos los que determinan los criterios de evaluación del propio comportamiento.

. El concepto que cada individuo tenga de sí mismo consiste precisamente en la tendencia de esa persona a valorar positiva o negativamente los diferentes aspectos de su propia conducta.

. Los sistemas de autorrefuerzo son débiles en un principio. La autonomía de una persona depende del grado en que su conducta se encuentre controlada por estos sistemas de autorrefuerzo, aunque nunca se llega a tener una total autonomía respecto a los influjos sociales.

8.1.3.3. Conductas controladas por los procesos cognoscitivos.

. En gran parte, la conducta humana es regulada por la anticipación de las consecuencias que cada acto puede producir. En este sentido, es evidente que el individuo no tiene que ensayar todas las conductas posibles en una situación antes de decidirse por una determinada respuesta; sin embargo, este proceso de ensayo y error lo realiza cognoscitivamente.

. Por tanto, la dirección de la conducta depende en gran medida de los recuerdos que el sujeto tenga sobre las posibles consecuencias de un acto,

las imágenes sobre su desarrollo, etc. En otras palabras, antes de aplicar la solución en la práctica, el individuo la aplica con el pensamiento.

. Cada sujeto va codificando simbólicamente los sucesos externos y transitorios. Así, esos modelos internos sobre el mundo externo (y sobre la experiencia del sujeto) pueden servir como guías para acciones posteriores.

. Ahora bien, los hechos cognoscitivos no funcionan como causas autónomas de la conducta, sino que su naturaleza, valencia y desempeño concreto están a su vez bajo el control de los estímulos y refuerzos externos. Así, por ejemplo, es claro que la aparición de los pensamientos está en gran parte bajo control de los estímulos externos; lo que uno piensa en un estadio de fútbol - es distinto de lo que uno piensa en un cementerio o en una iglesia.

. Así, pues, las reglas y principios que utilizan las personas para guiar sus acciones ni surgen ni se mantienen en un vacío mental, sino en un medio históricamente concreto y determinado. Su autonomía siempre es parcial y relativa a los elementos externos que la condicionan (determinismos sociales).

. Cuando se trata de determinar a nivel actual-funcional las causas de una conducta, conviene tener presentes los tres tipos de controles: estímulos, refuerzos y procesos cognoscitivos. Por lo general, los tres están presentes - de alguna manera, aunque cada conducta pueda referirse más explícitamente a algunos de ellos.

. Es importante subrayar que los controles no son estructuras estáticas, sino que conducta y controles están en un proceso dinámico, sujetos precisamente a la interacción histórica de los sujetos y a sus consecuencias.

. En conclusión, ante un determinado comportamiento debemos preguntarnos:

(a) ¿Cuáles son sus determinantes histórico-estructurales?

- Condicionamiento de clase, que hizo posible y hasta quizá necesario que se presentara ese comportamiento o tipo de comportamientos.

- Proceso de socialización que explica cómo, históricamente, este sujeto adquirió ese tipo de comportamiento, ese hábito, etc.

(b) ¿Cuáles son sus determinantes actuales-funcionales?

- Controles situacionales de la conducta: estímulos externos, refuerzos, factores cognoscitivos en juego.

- Interacción entre el comportamiento mismo y sus controles situcionales, a fin de hallar su sentido funcional.

(c) ¿Cuál es el sentido total de este comportamiento?

- Integración de ambos niveles de determinación.

8.2. CONFORMISMO Y SUMISION.

8.2.1. El conformismo es un cambio en el sujeto ante la presión grupal.

. Tres elementos son esenciales para comprender el fenómeno del conformismo: el cambio producido, su causa y su dirección.

. Cambio: el conformismo implica un cambio de un estado a otro de un sujeto. Ese cambio de estado puede ser en la conducta manifiesta, o puede ser en las creencias o actitudes. Por otro lado, el sujeto puede ser un individuo, un grupo o alguna otra unidad social.

. La causa del cambio es la presión del grupo sobre el individuo o del grupo mayor hacia el menor. Por tanto, no cualquier cambio del sujeto sería de finido como conformismo, sino sólo aquel cambio que se produce como resultado de una presión grupal. Por presión grupal Kiesler y Kiesler entienden "una fuerza psicológica que actúa sobre una persona para que responda a las expectativas que los demás tienen sobre él, de manera especial las referentes a los 'roles' de la persona o a las conductas especificadas o implicadas por las 'normas' del grupo al que pertenece".

. Finalmente, la dirección del cambio producido ha de ser hacia una mayor congruencia con el grupo o sujeto causante de la presión. Esta mayor congruencia puede ser en el pensamiento, en la percepción o, simplemente, en la acción manifiesta.

. No hay que confundir conformismo con convencionalismo. Consiste éste en la tendencia normal del sujeto a adoptar los patrones de conducta comunes, es decir, a hacer como los demás. En el convencionalismo no se produce propiamente cambio, sino simple aceptación de los dictámenes del grupo. Por el contrario, el conformismo implica algún tipo de conflicto, de oposición entre la inclinación o estado del sujeto y las demandas del grupo.

. El conformismo es un típico caso donde la conducta está controlada por factores situacionales, por lo general expresión de una estructuración social no casual, sino históricamente significativa.

8.2.2. Hay que distinguir entre sometimiento externo y sumisión interna.

. No todo proceso de conformismo tiene las mismas características ni la misma repercusión psicológica. La principal diferencia que se suele establecer es entre lo externo y lo interno, la aceptación "pública" y manifiesta del cambio, o su aceptación "privada" y personal. En un caso, lo que cambia sería simplemente la conducta visible; en el otro, cambiaría la creencia o actitud del propio sujeto.

. Esta diferencia es importante sobre todo respecto a la posible estabilidad del cambio producido. En efecto, mientras el conformismo no pasa de ser un sometimiento meramente externo, el cambio producido sigue dependiendo de la presión grupal, es decir, de la fuerza que lo suscita. Por consiguiente, el cambio se mantendrá mientras el sujeto que cambia esté en el campo de determinación del agente (alguna forma de vigilancia). Por el contrario, si el cambio producido en el conformismo llega a ser interno al sujeto, llega a convertirse en sumisión personal, se independiza del agente presionante y se mantiene como una parte del sujeto.

. Entre sometimiento público y sumisión privada pueden darse varias combinaciones:

a) Sometimiento público y sumisión privada: el individuo cambia no sólo externamente, sino que acepta la actitud o creencia correspondiente a la modificación realizada.

b) Sometimiento público sin sumisión privada: el individuo cambia externamente, pero internamente sigue manteniendo su misma actitud o creencia anterior respecto a la conducta de conformismo manifestada.

c) Resistencia pública y resistencia privada: el individuo no acepta ni interna ni externamente el cambio. Es una situación de total inconformismo respecto a la presión grupal.

d) Resistencia pública, pero sumisión privada: el individuo no cambia externamente, aunque internamente acepta el nuevo punto de vista o actitud reclamada por la presión.

. Lo que está en juego en el conformismo es la capacidad del grupo, en cuanto estructura situacional básica para el individuo, de imponerle sus normas y exigencias. Ya decíamos antes que los ^{otros} individuos constituían la principal fuente de estímulos significativos con que cuenta cada sujeto para determinar la dirección de su conducta.

. En una famosa serie de experimentos sobre el fenómeno autocinético, Sherif trató de examinar el influjo de los juicios de unos individuos sobre otros.

. El efecto autocinético consiste en que, cuando se presenta un punto luminoso en una habitación completamente a oscuras, da la impresión de estarse moviendo. En esta situación, a ciertos individuos les parece que el punto se mueve más que a otros. Al ir emitiendo sus juicios, Sherif observó que los sujetos iban variando su apreciación sobre el movimiento, hasta llegar a un nivel común o norma grupal. Esta norma, de alguna manera, era producto del influ

jo de todos los individuos integrantes del grupo. Posteriormente, el individuo utilizará esta norma como propia. "La norma formada en la interacción con otros se convierte en la propia perspectiva del individuo" (Sherif, 1975).

. De estos experimentos, Sherif saca la siguiente conclusión: "La defensa de la no conformidad se hace en nombre de valores o normas que se formularon a través de un camino duro y difícil de la historia humana... La conformidad o desviación es siempre relativa a alguna premisa, a algún canon, estándar o valor -en pocas palabras, a alguna norma-... Los valores sociales, los estándares morales o las normas son productos de la interacción entre seres humanos en un período de tiempo, enfrentados con problemas que tienen consecuencias para sus intereses mutuos e individuales" (pág. 207).

. Ahora bien, el problema que enfrenta Sherif consiste fundamentalmente en la aparición de una norma ante un problema de alguna manera nuevo, ante una situación desestructurada y, bajo muchos aspectos, ambigua. El problema es diferente cuando la situación no es ambigua, es decir, cuando el individuo enfrenta una situación normalmente estructurada, que corresponde a su experiencia corriente. Este problema es enfrentado por los experimentos de Solomon E. Asch.

. Asch estudió las reacciones de un individuo ante una tarea sumamente sencilla (comparar las longitudes de tres líneas con una línea modelo) sometido al criterio discrepante de un grupo (supuestamente en su misma situación, -pero, de hecho, cómplices del experimentador). Los resultados mostraron que la presión de la mayoría cómplice, ejercida mediante un juicio público, erróneo y unánime, "contaminaban un tercio de las estimaciones de los sujetos críticos".

. Según Asch, el dilema que enfrenta el sujeto sigue los siguientes pasos:

a) Percepción de una dificultad: ningún sujeto deja de tomar en consideración los juicios del grupo, en este caso, discrepantes del suyo propio.

b) Esfuerzo por restablecer el equilibrio: el desacuerdo le "agarra" por sorpresa y, en un primer momento, trata de atribuirlo a descuido o a casualidad, es decir, busca una fuente obvia del equívoco.

c) Localización de la dificultad en sí mismo: "la mayoría de los sujetos nota una perturbación no creada por la mayoría, sino por ellos mismos... El sujeto asume el peso de la prueba. El, y no la mayoría, se convierte en el -centro de la dificultad".

d) Intentos de solución: busca manera de explicarse el problema. "Un factor específico que impide una solución es el estrechamiento del campo men-

tal del sujeto. Tan pronto como comienza a interesarse en saber por qué él está equivocado, apenas empieza a responder a los apremios de la situación, se hace menos libre de apreciarla con una perspectiva independiente y de llegar a una solución que a un extraño le resulta relativamente simple".

e) Concentración en el objeto de juicio: "Cuanto más disiente el sujeto con el grupo, tanto más ansiosamente se vuelve hacia la situación en sí.. Un efecto de la oposición de grupo consiste en hacer volver la persona a la situación y en inducir una objetividad mejorada".

f) Surgimiento de la duda de sí mismo: diferencias en la seguridad - en su propio juicio.

g) El anhelo de estar de acuerdo con el grupo.

. El resultado, según Asch, muestra quiénes reaccionan con independencia y quiénes reaccionan sometiéndose.

. Entre quienes reaccionan con independencia algunos lo hacen por confianza en sí mismos, otros lo hacen sin confianza.

. Entre las formas de sometimiento, Asch señala tres formas:

a) Sometimiento debido a una distorsión de la percepción: cambio en la percepción de las líneas (caso excepcionalmente raro). "Cuando las discrepancias eran moderadas, algunos sujetos se tornaban cada vez más inseguros y - 'hacían' concordar sus estimaciones con la mayoría, sobre una base aparentemente perceptual".

b) Sometimiento debido a la distorsión del juicio: algunos "pronto - transformaron su desacuerdo con la mayoría en una señal de un defecto personal. El responder de una manera independiente adquirió para ellos el significado de un franco anuncio de su fracaso en juzgar correctamente".

c) El sometimiento debido a la distorsión de la acción: algunos, ante la discrepancia, "pierden de vista la tarea y se desinteresan relativamente de la cuestión de su exactitud. Experimentan, en cambio, una necesidad imperiosa: no parecer diferentes. Se hallan dominados por la idea de que se encuentran excluidos del grupo, y de que tal cosa representa un reproche serio -aun que indefinido- contra ellos. En consecuencia se reduce su interés a una determinación desesperada de aparecer como todos los demás, de sumergirse en el grupo".

. Al eliminar la unanimidad del grupo cómplice, e introducir otro sujeto que emite juicios libremente (verdaderos), el número de juicios erróneos -- descendió al 13 %. "Con otra persona de su parte, casi todos los sujetos eran

capaces de enfrentar la mayoría con independencia, y se evitó a los más débiles los extremos de la sumisión".

. En resumen, Asch llega a la conclusión de que "las distorsiones que hemos encontrado en la acción, el juicio, y, hasta cierto grado, la percepción, resultaron consecuencia de las presiones de la esfera social, no de tendencias que tienen su origen en el individuo mismo" (Asch, 1964, págs. 449-498).

. En una crítica de este planteamiento, Moscovici y Faucheux (1972) se preguntan si esta interpretación no está viciada por un prejuicio: el de que el conformismo es siempre satisfactorio para el individuo. Sin embargo, "el conformismo puede generar aburrimiento, estereotipia y rigidez. A veces, la norma mayoritaria es experimentada por el individuo que no se conforma como una violencia, y puede ser una fuente de frustración permanente para el individuo que se conforma a ella demasiado mecánicamente" (pág. 151). Por tanto, "el conformismo, lejos de ser un elemento de solidaridad y equilibrio psicológico, puede convertirse a la larga en una fuente de inestabilidad y conflicto".

. Ahora bien, en la situación experimental de Asch, aunque el individuo que entra al laboratorio es un individuo aislado, es también "el portador de una 'norma general', el representante inconsciente de una colectividad más extensa", que se confirmaría con el juicio perceptivo "acertado", frente al cual, el grupo de cómplices constituye una minoría. Ahora bien, el individuo se encuentra enfrentado a un grupo con normas totalmente distintas a las del suyo propio, del cual se encuentra cortado. Por tanto, "el conflicto tiene lugar entre la respuesta normal en el contexto social y la respuesta adoptada en ese grupo particular con el que uno se enfrenta en el laboratorio".

. Si esto es así, lo que muestra el experimento de Asch es que "una minoría consistente puede modificar, en determinadas circunstancias, la norma predominante". Con ello se muestra la confusión que existe entre "la desviación intragrupal, anómica, y la desviación extragrupal, que indicaría la presencia de una norma diferente".

. Moscovici y Faucheux llegan a la conclusión de que hay que distinguir entre poder e influencia; en segundo lugar, que la fuente de la influencia "se encuentra en el estilo comportamental de quien propone una solución a un problema o una norma a un grupo; y, en tercer lugar, que el influjo depende más de la consistencia conductual (consistencia de la presión social), que de la dependencia de la mayoría o de su número. En otras palabras "la consistencia en la presión social es un factor más efectivo para el conformismo que la cantidad de dependencia" (pág. 159).

. Lo que nos muestran todos estos experimentos es que, en el conformismo (o inconformismo), está en juego una norma: una norma que se forma mediante la interacción grupal y así se impone al individuo (Sherif) o una norma nueva, opuesta a la del individuo, y que le plantea un conflicto (Asch y Moscovici y Faucheux).

. Ahora bien, en todo ello fundamentalmente lo que se demuestra es una aceptación o rechazo manifiesto de una norma (de una conducta), pero no necesariamente su aceptación privada. Por presión (sumisión) o por interés (instrumentalismo) el individuo se conforma a las exigencias normativas del grupo; pero esto no quiere decir que ese comportamiento haya sido verdaderamente incorporado al repertorio del sujeto, es decir, que se haya independizado del agente de la presión.

. Ahora bien, el conformismo externo puede ser, y frecuentemente lo es, el paso preliminar para la interiorización de una norma o de una conducta (lo que supone la aceptación de la creencia o actitud correspondiente).

. De hecho, una de las maneras más eficaces de que una persona cambie sus actitudes o puntos de vista consiste en hacerle desempeñar el papel correspondiente a esa actitud o punto de vista (role-playing). Tras esa experiencia, es frecuente que el individuo cambie de actitud.

. Eso quiere decir que se produce una interiorización de un comportamiento que, en un primer momento, ha supuesto un mero conformismo externo. El porqué de esta interiorización del cambio es explicado de dos maneras:

(a) Por la disonancia cognoscitiva: la incongruencia entre el comportamiento externo y la creencia interna produce un desequilibrio y una de las maneras características de resolverlo es cambiando la creencia de tal modo que se ajuste a las implicaciones de la conducta externa.

(b) Otra explicación enfatiza el posible aprendizaje que se produce mediante la nueva experiencia. Es decir, el desempeño de un determinado papel o la ejecución de determinada conducta ofrece al sujeto la oportunidad de adquirir nuevas perspectivas sobre los problemas, establecer nuevas relaciones con las personas e, incluso, recibe nuevos refuerzos. Si estas nuevas perspectivas, relaciones y refuerzos resultan satisfactorios, hay una alta probabilidad de que el individuo llegue a interiorizar la actitud o creencia correspondiente a ese papel o conducta ejecutada externamente.

. Las diversas formas del conformismo y su conexión y separación aparecen con bastante claridad en el esquema propuesto por H. C. Kelman (ver el cuadro). Kelman distingue entre tres procesos de influjo social:

a) Sometimiento: El sujeto acepta el influjo a fin de lograr las recompensas mediante su conformismo o evitar los castigos que le acarrearía su inconformismo. El sometimiento se trata de un proceso instrumental.

b) Identificación: El sujeto acepta el influjo a fin de mantener una relación con otra persona o grupo importante para él.

c) Interiorización: El sujeto acepta el influjo del otro porque ese influjo es congruente con su propio sistema de valores.

. Campbell presenta el siguiente resumen sobre las variables en el conformismo:

a. Cuanto más frecuentemente se haya activado o practicado en el pasado una disposición adquirida personalmente, más resistente será el sujeto al influjo social.

b. Cuanto más difícil sea una materia, se haya aprendido peor una tarea o resulte menos familiar, tanto más dependerá el sujeto de las formas sociales y mayor será su conformismo.

c. Cuanto mayor sea el conocimiento del sujeto sobre un determinado tema, menos se plegará a las presiones sociales.

d. Cuando un sujeto se compromete públicamente con una postura particular antes de recibir información social, aumenta su tendencia personal y se reduce la posibilidad de conformismo.

e. Cuanto más competente sea el sujeto, mayor será su tendencia a aprender de una manera personal y menor su conformismo.

f. Cuanto más claras y menos ambiguas sean las situaciones, mayor será la tendencia a enfrentarlas de una manera personal y menor el conformismo.

g. Cuanto más haya sido recompensado un sujeto en el pasado por su inconformismo o por su conducta innovadora, más resistencia presentará al influjo social.

8.2.3. La obediencia social.

. El problema del conformismo respecto a las normas de los diversos grupos sociales nos lleva de la mano al problema de la obediencia social, es decir, de la conducta de los individuos en cuanto corresponde a las determinaciones de la institución social.

D I S T I N C I O N E S E N T R E T R E S P R O C E S O S D E I N F L U J O S O C I A L

	SOMETIMIENTO	IDENTIFICACION	INTERNALIZACION
ANTECEDENTES:			
1. Base de la <u>importancia de la inducción</u> .	Preocupación por el efecto social de la conducta.	Preocupación por el enraizamiento social de la <u>conducta</u> .	Preocupación por la congruencia - axiológica de la conducta.
2. Fuente del <u>poder del agente del - influjo</u> .	Control de los - medios.	Atractivo.	Credibilidad.
3. Forma en que logra <u>prepotencia la respuesta inducida</u> .	Limitando la - elección de conductas.	Fijando las exigencias del rol.	Reorganizando la estructura de <u>medios a fines</u> .
CONSECUENTES:			
1. Condiciones en - que se realiza - la respuesta inducida.	Vigilancia del - agente del <u>influjo</u> .	Importancia de - la relación con el agente.	Importancia de - los valores en - juego.
2. Condiciones de - cambio y <u>extinción</u> de la <u>respuesta</u> inducida.	Cambio en la <u>percepción</u> de las - condiciones para obtener refuerzos sociales.	Cambio en la <u>percepción</u> de las - condiciones entre las relaciones <u>autodefinidoras</u> satisfactorias.	Cambio en la <u>percepción</u> de las - condiciones de - maximización de los valores
3. Tipo de sistema en el que se <u>integra</u> la <u>respuesta</u> inducida.	Demandas <u>externas</u> de un <u>ambiente</u> específico.	Expectativas que definen un rol - específico.	Sistema de valores de la <u>persona</u> .

Según H. C. Kelman, Three processes of social influence. En Hollander, E.P. and Hunt, R.G. (Eds.), Current Perspectives in Social Psychology. New York. Oxford University Press, - 1971. Pg. 426.

. La obediencia social no sólo hay que enfocarla positivamente, es decir, respecto a lo que se hace, sino también negativamente, es decir, respecto a lo que los individuos en una sociedad no hacen (por lo menos, aquello que de jan de hacer y que, supuestamente, deberían hacer). Por tanto, cabe distinguir tanto la obediencia en la acción como la obediencia en la inacción, la actividad y la pasividad obedientes.

8.2.3.1. La actividad obediente: experimentos de Milgram.

. Stanley Milgram realizó hace ya una década una serie de experimentos, originalmente orientados hacia la investigación de la "personalidad autoritaria", y posteriormente centrados en el estudio de la obediencia social.

. El esquema experimental consistía en que un sujeto ingenuo tenía que administrar a la víctima (supuestamente también ingenua, pero, de hecho, - cómplice del experimentador) una serie de descargas eléctricas, como castigo - a las respuestas erróneas o a la ausencia de respuestas en una tarea de aprendizaje de apareamiento de palabras. Las descargas suministradas a la "víctima" iban aumentando en intensidad a medida que avanzaba el experimento, hasta llegar al límite de las posibilidades de castigo.

. La variable dependiente era la cantidad e intensidad del castigo - que cada sujeto ingenuo aplicaría a la víctima antes de negarse a seguir adelante con el experimento (negarse a ser ejecutor de un daño físico a la supues ta víctima).

. Los resultados contradijeron todas las expectativas, tanto del experimentador como de los diversos especialistas consultados al respecto. "De - los cuarenta sujetos, veintiséis obedecieron las órdenes del experimentador - hasta el final, procediendo a castigar a la víctima hasta alcanzar el shock - más potente del generador" (uno marcado con XXX, posterior a otro marcado como "peligro: shock severo").

. Este experimento ha sido repetido en situaciones muy diversas y, - aunque los resultados presentan variaciones no pequeñas, muestran invariablemente un nivel altísimo de obediencia en el sujeto para infligir castigos en - la víctima.

. Milgram enuncia una serie de proposiciones que puede aclarar algo el alto nivel de obediencia en un comportamiento claramente opuesto a la moral expresa de los participantes (a la norma moral social). Estas proposiciones se pueden agrupar en dos apartados: (a) presiones situacionales; (b) ambigüedad - de la situación.

(a) Presiones situacionales: prestigio de la Universidad patrocinadora, justificación valiosa del experimento, responsabilidad del sujeto que se ha comprometido así como de la víctima.

(b) Ambigüedad de la situación: desconocimiento de las prerrogativas de un psicólogo o de un experimento, duda sobre la peligrosidad de las descargas eléctricas, ausencia de guías externas o de cualquier otro punto de referencia, subitaneidad del conflicto.

. Los experimentos de Milgram han sido muy criticados y sus conclusiones puestas en cuestión. Sin embargo, el hecho permanece. Y el hecho es que personas supuestamente normales, en determinadas circunstancias, pueden llegar a realizar conductas contrarias incluso a sus principios morales al abrigo de la obediencia.

. Los actos de obediencia constituyen una forma de conformismo que, de alguna manera, se fundan en una situación de subordinación que incorpora poder e influencia (según la distinción de Moscovici y Faucheux).

. Berkowitz ha demostrado, en una serie de experimentos, una correlación entre el status de un individuo dentro de una sociedad o grupo social y su grado de sumisión. Cuanto más elevado el status de un individuo, más puede de hecho discrepar de las normas grupales, sin que el grupo considere su inconformismo como reprobable o punible. Lo contrario sucede con el individuo de status inferior.

. En este sentido, es claro que el inconformismo exige un cierto grado de poder social (aunque también es cierto que el ejercer el inconformismo puede también dar poder).

. En el conformismo e inconformismo se pone de manifiesto uno de los niveles de conflictividad de nuestra sociedad, en que el individuo se ve obligado a aceptar una norma grupal que, en la mayoría de los casos, corresponde a un grupo (clase social) al que no pertenece: el grupo o clase dominante.

. Otro aspecto complementario es la inmediatez del individuo respecto al destinatario de su acto de obediencia. En un reciente estudio de Kilham y Mann, se muestra que el nivel de obediencia destructiva constituye una función de la inmediatez del ejecutante respecto a la víctima, es decir, el individuo en un papel transmisor es más obediente que el que se encuentra en un papel ejecutivo inmediato (el que tiene que realizar directamente el acto de violencia). Así, "la persona que desempeña un papel transmisor, al encontrarse -

alejado un escalón del acto, siente que su responsabilidad se reduce respecto a las consecuencias".

. Se sabe muy bien que la técnica y la burocracia son estructuras - que alejan al ejecutor respecto al objeto de sus actos... En este sentido, la sociedad actual no sólo dispone de una gran capacidad para estructurar situaciones autoritarias, sino que puede, mediante técnicas y organismos burocráticos, alejar a los sujetos, lo que le posibilita ejercer un mayor grado de ordenamiento de cualquier conducta de los sujetos.

. Los sujetos, entonces, quedan sometidos al conflicto entre las - exigencias situacionales y los supuestos valores interiorizados (su conciencia moral)... El punto está en la fuerza de estos controles morales internos, así como de la percepción clara de la situación conflictiva.

8.2.3.2. La pasividad obediente: experimentos de Latané y Darley.

. En 1964 se produjo un famoso asesinato que desencadenó un gran escándalo en los Estados Unidos, ya que fue contemplado de una u otra manera - por treinta y ocho personas, sin que ninguna de ellas hiciera ningún intento por intervenir o ayudar a la víctima.

. Esta pasividad de los espectadores produjo una conmoción, que llevó a los psicólogos sociales a preguntarse por las causas que la explicaban, ya que implicaba una inaceptable irresponsabilidad social por parte de personas consideradas normales.

. Latané y Darley establecieron un modelo, según el cual, para que un individuo intervenga en una emergencia tiene que: (a) darse cuenta del hecho; (b) interpretarlo como una emergencia; (c) sentirse personalmente responsable de ese hecho y que, por tanto, debe actuar; (d) decidir, en caso afirmativo, cómo debe ayudar. Todo estos pasos implican dificultades prácticas para que, de hecho, el individuo intervenga en una emergencia.

. Los experimentos de Latané y Darley mostraron, paradójicamente, - que la presencia de otras personas en la emergencia puede inhibir su actuación, bien sea porque no se siente personalmente implicado, bien sea porque - la pasividad de los demás le lleve a interpretar el suceso como normal, es decir, a no captarlo como una emergencia. El grupo, por tanto, puede producir - una dilución de la responsabilidad personal y, en conjunto, una irresponsabilización colectiva ante hechos de muy diversa índole.

. En otro tipo de experimentos, Lerner y Simmons probaron que aquellos que se ven obligados (?) a inferir un daño a otra persona, e incluso los

espectadores, se suelen sentir inclinados a devaluar a la víctima en lugar de sentir compasión por ello. Los autores interpretan esta reacción en el contexto de la teoría de la disonancia cognoscitiva, como un intento por reestablecer la consonancia cognoscitiva, en este caso, entre sus criterios morales y el acto nocivo que acaban de realizar o presenciar.

. Esta devaluación suele darse, sobre todo, cuando el sujeto no puede compensar a su víctima de ninguna manera y cuando la víctima se encuentra incapacitada para vengarse; si la víctima puede vengarse, de modo que es capaz de reestablecer cierto estado de equidad por sí misma, el sujeto no siente necesidad de devaluarla.

. Este proceso de devaluación de la víctima explica y, bajo cierta óptica, justifica la inhibición de un espectador frente a la necesidad ajena, o la agresión contra otros. Adelman, Brehm y Katz consideran que la devaluación depende en gran parte de la disposición perceptiva del sujeto.

. Piliavin, Rodin y Piliavin realizaron un estudio, fingiendo un desmayo en medio de un tranvía; en unos casos, el desmayado estaba sobrio, en otros, borracho; en unos casos era blanco, en otros, negro. Los autores llegaron a las siguientes conclusiones:

- a. Hay más posibilidad de que reciba ayuda un sobrio que un borracho;
- b. Los hombres tienen más tendencia a ayudar que las mujeres;
- c. Supuesta una diferencia racial, es mayor la tendencia a ayudar a los de la propia raza que a los de la ajena;
- d. No hay relación entre el número de espectadores de una emergencia y la rapidez con que se ofrece la ayuda;
- e. Cuanto más dure una emergencia, más tenderá la gente a no prestar ayuda, a desentenderse y a justificarse.

. Estas conclusiones llevaron a estos autores a formular el siguiente modelo: "La observación de una emergencia genera un estado de excitación emocional en el espectador. Este estado será interpretado de diferente manera en diversas situaciones (Schachter) como miedo, disgusto, simpatía, etc. y, posiblemente, una combinación de todas estas emociones. Este estado de excitación será mayor: (a) cuanto más se pueda empatizar con la víctima (es decir, cuanto más pueda el sujeto imaginarse a sí mismo en su situación -Stotland-), (b) cuanto más cerca se encuentre uno de la emergencia, y (c) cuanto más dure la emergencia sin que nadie acuda en auxilio. Se puede reducir (ese estado de

excitación) mediante una serie de respuestas posibles: (a) ayudar directamente, (b) ir en busca de ayuda, (c) abandonar el lugar de la emergencia, y (d) rechazar a la víctima como merecedora de ayuda (Lerner Y Simmons)".

. Clark y Word probaron recientemente la importancia de los elementos situacionales respecto a la ayuda prestada en las emergencias. Según ellos, la ayuda depende en gran manera:

(a) de que los estímulos definidores de la situación como de urgencia no sean ambiguos, es decir, que se vea con claridad que la situación reclama ayuda;

(b) que se perciba la gravedad de la situación;

(c) el costo que supondrá para la persona prestar la ayuda, es decir, las consecuencias que se pueden seguir para él por el hecho de ayudar.

. Todos estos datos experimentales nos aclaran el por qué los individuos no actúan en situaciones en las que (al menos objetivamente) parece necesaria la acción, e incluso moralmente obligatoria.

. Sin embargo, estas explicaciones no nos dan suficientemente el sentido de esta pasividad social, de lo que se ha llamado "irresponsabilización colectiva"; en otras palabras, nos muestran los mecanismos por los que se actualiza y se concretiza esta irresponsabilización, pero no nos muestran sus causas estructurales.

. De hecho, las áreas que los individuos perciben como responsabilidad propia varían no sólo en cada sociedad, sino en cada grupo social y aun en cada situación. Es evidente que, dentro de la organización social, los individuos asumen y responden a diversas exigencias y problemas, unos de carácter individual (que les conciernen primaria, y, quizás, exclusivamente), otros de carácter más común.

. Los problemas de carácter individual no nos interesan aquí; nos preguntamos, más bien, por aquellos problemas de carácter grupal. En la medida en que estos problemas tengan repercusión en la vida social, su responsabilidad estará más o menos institucionalizada y no se dejará al acaso su resolución. Más aún, por lo general la resolución de los problemas comunitarios de cierta importancia está sometida a regulaciones terminantes, que ponen límites a la espontaneidad de los ciudadanos.

. Esta institucionalización de las responsabilidades sociales tiene sus ventajas, pero tiene también sus inconvenientes. En la medida en que se -

regulan procesos como la educación (sistema escolar), la salud (sistema médico), la seguridad (policía y fuerzas de orden público), la vivienda (arquitectura e ingeniería), la organización social (la política), y se ponen en manos de especialistas y técnicos, respaldados por un reconocimiento oficial (el título), se va retirando al ciudadano normal la responsabilidad sobre áreas muy importantes de su vida, con lo que se le va compartamentalizando en función de su tarea social, y no necesariamente de sus necesidades, privando de aspectos vitales de su existencia como hombre y, lo que es peor, coartando su espontaneidad, haciendo de él una especie de muñeco condicionado y manipulable.

. Como han mostrado Marcuse, Illich y otros analistas, la moderna sociedad industrial tiende a ser absorbente y a propiciar un control todopoderoso sobre la existencia del hombre, de tal manera que su espontaneidad pase por el tamiz de los esquemas impuestos, lo que viene a ser lo mismo que conceder la libertad al hombre dentro de una jaula (aunque sea de oro, que no lo es en la mayoría de los casos). En otras palabras, según Marcuse la actual organización social no sólo se basa en una dosis razonable de represión de las tendencias individuales, sino en una sobrerrepresión, que encadena y bloquea la espontaneidad de las personas.

. A medida que la estructura social va controlando más aspectos de la vida, la responsabilidad se diluye en esas estructuras, y el individuo va viendo reducido el ámbito de sus responsabilidades personales.

. Ya no se trata de una característica de moralidad o inmoralidad de las personas. Se trata, más simplemente, de un condicionamiento perceptivo (estructural-ideológico), que les hace verse (y sentirse, en cuanto capacitación) al margen de la mayoría de los problemas de la vida comunitaria y cotidiana. La división del trabajo, llevada a sus extremos, conduce a una burocratización total de la existencia, que termina por eximir al ciudadano de prácticamente cualquier tipo de exigencia comunitaria.

. Ideológicamente, esto se cimenta en una cosmovisión de tipo individualista, en la que se enfatiza el ámbito de lo individual como base de la existencia humana, y se entiende por individual el marco de lo estrictamente privado. Individualización resulta ser entonces lo mismo que privatización, y la privatización supone la exclusión expresa de los demás del campo de las propias preocupaciones y responsabilidades.

. Así, la realización de la propia vida supone el enfrentamiento y

el triunfo sobre los demás. La vida se concibe como competencia, el éxito como victoria (y derrota de los otros), el ideal se cifra en ser el primero o el que está encima o más arriba.

. En este contexto, se entienden los problemas de cooperación interpersonal, las dificultades para la realización de conductas que desborden el área de la propia competencia (en sentido restringido, tecnocrático), las inhibiciones para responder a llamados y problemas comunitarios para los que no se ha recibido ningún entrenamiento y cuya responsabilidad se ha depositado en otras instancias.

. El problema de la apatía del espectador no es, pues, primariamente, un problema de degeneración ética; pero tampoco es un problema de personalidades psicópatas. Es, ante todo y sobre todo, un problema de organización social, un problema de ideología psicológica (de organización ideológica de la ideología de las personas) y, por tanto, un problema de percepción y de aprendizaje social.

. De esta manera aparece cómo la misma sociedad que "manda" ciertas acciones, incluso contra los principios del individuo, "manda" también ciertas pasividades, también contra los valores morales que supuestamente defiende y trata de inculcar a las personas.

8.3. PSICOLOGIZACIÓN PERSONALISTA DE LOS DETERMINANTES SOCIALES.

8.3.1. Análisis atribucional.

Proceso por el que la persona comienza a explicar los hechos.

. El análisis atribucional se trata de una corriente que se funda en la obra de F. Heider⁽¹⁹⁵⁸⁾. Pone todo el énfasis en los procesos perceptivos, en los que pretende descubrir los mecanismos últimos determinantes de cada conducta concreta. *Psicología ingenua* ⁽¹⁹⁷²⁾ *→ Aplicación a actor de esquema causal.*

. Según Kelley la atribución es un proceso psicológico por el que cada sujeto trata de hallar sistemáticamente la causa (el porqué) de su acción y de la de los demás. Así, entre las causas que puede observar y que encuentra plausibles respecto a una determinada conducta, atribuye una y la ubica fuera o dentro del actor.

. La atribución depende de muchos factores. Algunos de los más importantes son: el número de causas plausibles respecto a una conducta, las características propias del actor, su experiencia previa referente a esa conducta, etc.

← El proceso de atribución perseguiría dos objetivos principales:

64 (a) Suministrar al individuo una visión coherente del mundo.

(b) Permitir que el individuo pueda ejercer un control efectivo sobre ese mundo suyo.

. Un ejemplo clásico de análisis atribucional, y que corresponde a los datos suministrados por una buena cantidad de experimentos, es la distinta manera como se perciben las causas de los actos de las personas según su status (elevado o bajo).

conducta	atribución	
	status elevado	status bajo
alaba a alguien o algo	causa interna (más sincero)	causa interna y/o externa (menos sincero)
se niega a hacer algo	causa externa (menos auténtico)	causa interna (más auténtico)
acepta hacer algo (sumisión)	causa interna (más auténtico)	causa externa (menos auténtico)

. Jones y Nisbett⁽¹⁹⁷²⁾ encuentran una serie de diferencias sistemática en el proceso de atribución causal entre el actor y el observador. Es decir, el modo como atribuye causas es muy distinto en el sujeto (actor) de la conducta que en el simple observador (no actor).

	atribución	datos disponibles	procesamiento
actor	énfasis en factores situacionales	Efecto: hecho mismo consecuencias experiencia Causa: historia intención ambiente	atención a señales
observador	énfasis en factores personales de actor (disposiciones estables de actor)	Efecto: hecho mismo consecuencias - no experiencia Causa: ambiente - no historia - no intención	atención a misma conducta

. Como un ejemplo, que los autores trataron de verificar experimentalmente, se alude al caso Watergate: mientras los observadores atribuyeron las causas del comportamiento ilegal de Nixon y sus colaboradores a factores predominan-

temente personales (disposicionales), como características paranoicas de su personalidad, ambición, etc., los propios participantes aludían a causas situacionales, como la amenaza de la izquierda, la expectativa despertada por la administración, la necesidad de ganar las elecciones, etc.

. De acuerdo con el esquema de Jones y Nisbett⁽¹⁹⁷²⁾, para que un espectador pudiera entender más adecuadamente las causas de la conducta del actor, debería esforzarse por comprender los aspectos históricos que han conducido a determinada acción, así como la experiencia y la intención del actor.

. En todo caso, West, Gunn y Chernicky⁽¹⁹⁷⁶⁾ llegan a la conclusión de que "para comprender las causas de los acontecimientos y para predecir las conductas futuras, es más importante intentar comprender las presiones ambientales que el actor percibe sobre sí mismo. Porque es la percepción de la realidad del actor y no la del observador la que determina la conducta del actor".

8.3.2. El "lugar del control" (locus of control) del refuerzo.

. El análisis sobre el lugar del control se basa directamente en la teoría del aprendizaje social. Este análisis ha sido desarrollado sobre todo por Julian B. Rotter⁽¹⁹⁶⁶⁾

. Según el aprendizaje social, la posibilidad de que se realice una determinada conducta en una situación psicológica específica constituye una función de la expectativa que tiene el sujeto de que esa conducta le produzca de terminado refuerzo en esa situación, así como del valor de ese refuerzo para ese sujeto.

. Se presentan, por tanto, cuatro variables: a) la conducta, b) las expectativas, c) los refuerzos, y d) las situaciones psicológicas.

. El análisis sobre el control del refuerzo enfatiza el papel de las expectativas en la determinación de la conducta. Las expectativas en cada situación están a su vez determinadas, no sólo por la experiencia específica del sujeto en situaciones de ese tipo, sino también, en grados variables, por la experiencia tenida en situaciones similares.

. Las expectativas acerca de los refuerzos pueden presentarse de diversa manera:

(a) Control externo: "Cuando, en nuestra cultura, un sujeto percibe que un refuerzo sigue a alguna acción suya, pero no depende enteramente de esa acción, lo suele percibir como resultado de la suerte, la casualidad o el destino, como si estuviera bajo el control de otros poderes".

(b) Control interno: Cuando el sujeto percibe que los refuerzos dependen fundamentalmente de su propia conducta o de sus propias características permanentes.

. De acuerdo con este distinto proceso de percepción sobre el lugar del control y, por consiguiente, la diferente expectativa, Rotter construyó una escala que pretende ofrecer una medida sobre la internalidad o externalidad de los sujetos. Esta escala tiene una serie de limitaciones, entre otras cosas porque debe combinar elementos personales y elementos situacionales, lo que la convierte en un instrumento muy variable según cada cultura y situación social. Por otro lado, la escala actualmente más utilizada presenta una medida general, de regular poder predictivo para las situaciones concretas; una predicción más fina exigiría que la escala se fundara en puntos referidos a situaciones mucho más específicas.

. Sin embargo, la escala trata de analizar un elemento de autonomía-dependencia del sujeto, precisamente a partir de su percepción propia. En este sentido, se trata de un proceso atributivo, no ya sobre las causas de la conducta, sino sobre las "causas" de los refuerzos a las propias conductas. Hipotéticamente, quien estuviera en una total internalidad (en el polo interno de la escala), percibiría los hechos que le suceden como totalmente dependientes de su conducta, mientras quien estuviera en una total externalidad (en el polo externo de la escala), percibiría los hechos como un hado fatal, totalmente ajeno a su propia conducta. Estaríamos frente a un problema de autonomía o fatalismo, predecesor perceptivo de las conductas inconformistas o conformistas.

. Según un reciente estudio de Barry E. Collins, la determinación del control externo o interno abarcaría dos dimensiones distintas en las atribuciones causales:

(a) La previsibilidad y el orden frente a la casualidad, según se atribuyan las consecuencias (consecuentes) de la conducta a regularidades del ambiente o de la persona, o a sucesos imprevistos e imprevisibles.

(b) La atribución a causas situacionales frente a la atribución a causas disposicionales (de la propia persona).

. De hecho, tras realizar un amplio análisis factorial, Collins cree descubrir por lo menos cuatro subfactores que configurarían las dos dimensiones de la escala de Rotter:

a. Creencia en que el mundo es complicado.

- b. Creencia en que el mundo es injusto.
- c. Creencia en que el mundo está gobernado por la suerte.
- d. Creencia en que el mundo es políticamente irresponsable.

8.3.3. Crítica al análisis atribucional.

. El principal pero que se puede oponer al análisis atribucional es el desplazamiento que realiza de todo el énfasis de los factores objetivos a los factores subjetivos, principalmente la percepción del sujeto.

. Lo positivo de este análisis es la conciencia que tiene sobre el influjo de los factores situacionales en el control de la conducta.

. Lo negativo es que, paulatinamente, desplaza el problema del control de la realidad objetiva de los factores situacionales a la percepción que el sujeto tiene sobre esos factores.

. Es indudable que los individuos actúan a partir de su valoración de las realidades, es decir, de su percepción. Sin embargo, esta no es sino una parte del proceso.

. La otra parte estaría dada tanto por las posibilidades reales de acción que realmente ofrece la situación (histórica y concreta en cada caso), así como el determinismo que la estructura social y, para el caso, la situación concreta como una plasmación de esa estructura, ejercen sobre la misma percepción.

. Decir que la acción es determinada por la percepción es cierto, pero es ambiguo si no se toma conciencia del aspecto ideológico en la percepción. En otras palabras, que la acción sea determinada por la percepción no quiere decir que la acción dependa sólo de la percepción; no cualquier acción es posible en las situaciones. Por otro lado, la percepción no es un proceso arbitrario ni puramente subjetivo, sino que tiene condicionamientos situacionales y estructurales. Ante una determinada percepción, cabe preguntarse: ¿podría este sujeto en esta situación tener una percepción distinta de los hechos? Esta pregunta limita, en gran manera, los alcances del análisis situacional.

. Por otro lado, no sólo importa la forma de percepción, ni la ubicación de las causas de la conducta o de los refuerzos, sino también la significación que, en una determinada circunstancia y situación histórica, tiene un determinado contenido perceptivo.

. El análisis atribucional corre, pues, el grave peligro de subjetivizar los procesos psicológicos y, a través de ellos, el sentido último de los controles y determinismos situacionales, que no son estructuras únicamente referidas a la acción de los sujetos, sino estructuras que surgen de un ordena-

miento histórico de cada sociedad, correspondiente a los intereses en juego.

8.4. LOS CONTROLES DE LA CONDUCTA SOCIALMENTE SIGNIFICATIVA.

. Por conducta "socialmente significativa" entiendo aquí todos aquellos - comportamientos que, por su frecuencia y, principalmente, por su producto (es decir, por aquello que objetivamente realizan), repercuten necesariamente en la vida de las personas, así como en la organización de la vida social. El - concepto debe ser precisado en cada realidad, en cada estructura social. Partamos del análisis de dos ejemplos: un experimento de laboratorio y un fenómeno cotidiano de la vida real en El Salvador.

8.4.1. Los determinismos situacionales: dos ejemplos.

. En un famoso experimento, P. Zimbardo trató de reproducir con estudiantes voluntarios las condiciones de una prisión tanto para los carceleros como para los presos. Para este experimento se escogieron voluntarios (pagados) - que, de acuerdo con un examen previo, presentaban garantías respecto a su madurez psicológica y estabilidad emocional. Los papeles de guardián y de preso se repartieron al azar entre los veinticuatro participantes.

. Llegada la hora de comenzar el experimento, y con la cooperación de la - policía local, aquellos que habían sido asignados al papel de presos fueron - "arrestados" sin avisar en sus propias casas, teniendo que pasar por todo el proceso normal de estas situaciones: cateo, traslados, identificaciones, fichaje, unificación (despojo de elementos de identificación personal, como traje, etc.) y asignación a una celda (donde incluso se le amarraba con una cadena a los pies).

. "Al cabo de solo seis días tuvimos que clausurar nuestro simulacro de - prisión porque lo que vimos asustaba. Ni nosotros ni la mayoría de los sujetos distinguía ya con claridad dónde acababan ellos y dónde comenzaban sus roles. La mayoría se había vuelto realmente "presos" o "guardias", incapaces de distinguir claramente entre la representación de sus roles y ellos mismos. Se produjeron cambios dramáticos en prácticamente todos los aspectos de su hacer, pensar y sentir. En menos de una semana, la experiencia de la prisión deshizo (temporalmente) el aprendizaje de toda una vida; se perdieron los valores humanos, se pusieron en cuestión los conceptos que cada uno tenía sobre sí mismo y apareció el lado más feo, más bajo y patológico de la naturaleza humana. Nos sentimos horrorizados al ver a unos muchachos (los 'guardias') tratar a - otros como si fueran animales despreciables, gozando con la crueldad, mientras

otros muchachos (los 'presos') se volvían como robots serviles y deshumanizados, que sólo pensaban en escapar, en su propia supervivencia y en cómo aumentaba su odio hacia los guardias".

. "La prueba más impresionante del impacto que esta situación causó en los participantes se vió en las fuertes reacciones de cinco presos que hubieron de ser puestos en libertad por depresión emocional extrema, llanto, rabia y ansiedad aguda. La pauta de los síntomas fue muy semejante en cuatro de los sujetos, y empezó ya en el segundo día de encarcelamiento."

. "La mayoría de los guardianes parecieron entristecerse por la decisión de suspender el experimento y nos parecieron tan metidos en su papel que ahora saboreaban el poder y la autoridad tan grandes que habían ejercido, y a los que de mala gana renunciaban... Ninguno de los guardianes dejó de acudir a su hora al trabajo e incluso en varias ocasiones trabajaron más tiempo del convenido sin pedir horas extras ni plantear ninguna queja."

. Claro que "la mitad de los presos aguantaron la opresiva atmósfera y no todos los guardianes recurrieron a la hostilidad. Algunos guardias fueron rudos pero justos ('respetaban las reglas'), otros se excedieron mucho de su papel y se entregaron a la crueldad y el hostigamiento movadores, mientras que unos cuantos eran pasivos y raramente ejercieron poder coercitivo de ningún tipo sobre los presos".

. Erich Fromm critica seriamente las conclusiones que sacan los autores de este experimento. Lo que a Fromm le parece seguirse de él es la capacidad de ciertos individuos para resistir semejante ambiente sin caer en comportamientos conformistas (los 'presos') o crueles (los 'guardias').

. Fromm subraya sobre todo el hecho de que, al ser un experimento, los participantes carecían de un sentido (valores, actitudes), que modifica sensiblemente la vivencia de la situación y, por consiguiente, la reacción ante los estímulos situacionales. En este sentido, trae el testimonio de Bruno Bettelheim quien, hablando de los presos en los campos de concentración, muestra el diverso tipo de reacción que tenían los "no políticos de clase media", que perdían su sentido de identidad y dignidad (basada en la posición social y en su propiedad), o los presos políticos.

. La crítica de Fromm es parcialmente acertada. Señala un punto importantísimo: como el sentido de realidad condiciona la percepción (la objetividad de estar o no en una situación real), conduciendo hacia una significación u otra, así como limitando realmente las posibilidades de acción.

. Sin embargo, Fromm acepta de alguna manera indirecta la conclusión de -

Zimbardo, que es la fuerza configuradora de los estímulos situacionales, en este caso organizados a través de una ambientación y de unos roles.

. Si del experimento pasamos a la vida real, la fuerza configuradora es todavía mayor. De algún modo, esto se observa en el dato aportado por Fromm citando a Bettelheim, sobre las reacciones de los presos en los campos de concentración durante la Segunda Guerra Mundial (ver, también, los análisis de V. Frankl).

. Tomando un ejemplo más cercano, se puede examinar el moldeamiento que la situación y el rol va realizando en aquellos individuos que ingresan a los cuerpos de seguridad (los guardias reales). Su comportamiento (servil, sumiso y conformista ante sus superiores, autoritario, agresivo y violento ante los ciudadanos) no puede sin más ser atribuido a las características de su personalidad; por el contrario, puede ser explicado a partir de la estructuración de su situación en un medio, del rol que se le enseña a desempeñar, así como del significado interpretativo que se va suministrando a su comportamiento.

. Ahora bien, esta estructuración del comportamiento del guardia sólo adquiere su sentido total cuando se analizan las estructuras que sustentan esta organización situacional de los estímulos del guardia, en otras palabras, aquellas fuerzas que determinan las posibilidades y exigencias objetivas sobre la conducta del guardia (los determinismos últimos para que su conducta sea así y no de otra manera, produzca esto y no lo otro).

8.4.2. Percepción subjetiva y condicionamiento objetivo.

. El análisis atribucional enfatiza la percepción subjetiva como desencadenante última del comportamiento del sujeto. Pero, hay que preguntarse en qué medida esa percepción viene, también, determinada desde fuera, es decir, se percibe así y no de otra manera por fuerzas fundamentalmente extrapersonales.

. Veamos, con Collins, una serie de subfactores que él descubre en la escala de Rotter. Estos factores miden posibles creencias del individuo respecto a la realidad situacional referida a las consecuencias de su conducta. Ahora bien, el problema no está sólo en preguntarse si estas creencias las tiene o no el sujeto, y en qué grado las tiene. Lo que hay que preguntarse es también en qué medida corresponden a la realidad objetiva y en qué medida esas creencias son exigidas por la realidad situacional (estructura social histórica concreta del individuo).

. El paso de la creencia a la realidad nos lleva a preguntarnos, por ejemplo, si la creencia del individuo en un mundo injusto tiene o no un apoyo objetivo en la realidad. Si su creencia en la irresponsabilidad política del

mundo es o no adecuada, corresponde o no a la situación social.

. Esta correspondencia es importante. El psicólogo no puede conformarse - con verificar la existencia de una determinada creencia; debe examinar sus co rrelatos y causas objetivas. Es muy distinto cuando una creencia tiene un fun damento real y de alguna manera expresa la realidad (a la que interioriza o a la que da forma) que cuando se apoya simplemente en una elaboración parcial y meramente subjetiva de aspectos experienciales y aun fantasiosos.

. Puede ser que un individuo sea, en este sentido, externo en su "lugar de control" porque las circunstancias no le permitan ser de otra manera, es decir, que simplemente haya interiorizado la realidad que se le impone.

. Una vez más se comprende aquí la importancia que para el análisis de la percepción tiene la comprensión de sus determinantes objetivos. Dicho de otra manera, la importancia que para comprender el conocimiento del individuo tiene el análisis sobre la sociogénesis de ese conocimiento. Ese es el campo pro pio de la psicología social, es decir, el campo del análisis ideológico en la persona. Bajo esta óptica, ya no subjetivista, la percepción sí puede conside rarse el núcleo en el que se articulan los diversos comportamientos. Pero la percepción es entonces un proceso cuyas raíces se encuentran en la realidad - social, en la historia del sujeto en el interior de su grupo social, y que se desencadena por el sentido estructural que denota la organización de cada si tuación estimulante. Cfr. Berger 1937: cómo construye el subj. a su realidad.

8.4.3. El máximo de conciencia posible.

. Según la conocida tesis del "máximo de conciencia posible", ningún sujeto puede tomar conciencia de más elementos de la realidad que aquellos que - son compatibles con la supervivencia de su propio grupo y de sí mismo.

. Esto significa que la estructura perceptiva está organizada a partir de los determinismos sociales, que van configurando sus esquemas. Así, la com - prensión (ya interpretación) que se tiene de las situaciones no surge casualmente, como una elaboración meramente presente y funcionalista de los objetos en juego; surge, por el contrario, como concreción de una historia y de una - estructura, que marcan sus límites y determinan la dirección de esa compre - sión.

. Qué se percibe y cómo se percibe no es pues, ajeno, a la realidad social configuradora del ámbito de vida de los individuos en cada grupo social.

. Aquí es donde habría que retomar los análisis de atribución y mostrar no sólo sus ambigüedades, sino, sobre todo, sus limitaciones y parcialidades.

. Esto se ve muy claro en los ejemplos vistos. Veamos el análisis sobre el caso Watergate.

. Es indudable la distinta forma perceptiva de actores y espectadores, es decir, su diversa atribución causal. Sin embargo, esto no nos puede hacer olvidar dos cosas:

a. El producto de las acciones y su significado dentro de la organización social. Para el caso, se trata de la manipulación de los mecanismos de poder político y económico para la consecución de fines políticos (favorecedores de los intereses conservadores que representaba Nixon).

b. Cómo la percepción de los actores en este caso sirve de justificación ideológica (racionalizadora, a nivel subjetivo) de comportamientos precisamente contrarios a los ideales que servían de bandera al Partido Republicano y a la Administración Nixon: la ley y el orden.

. Entonces, no se trata simplemente de una diversidad de atribuciones. Se trata del sentido ideológico que respecto a la acción objetiva y su producto tiene la percepción de los propios actores. Hay una íntima conexión entre una y otra, conexión que le viene de la misma organización social que las exige y condiciona. No es casual, pues, ni la acción misma ni la percepción ideológica que de ella se tiene.

. Al analizar entonces esta conexión, se vislumbra el nivel de enajenación psicosocial que denota, y muestra la significación de personajes como Nixon y los hombres de su administración, más allá de sus subjetividades. Nixon realmente no pudo actuar de otra manera, no porque fuera una personalidad patológica (aunque lo fuera, que eso no interesa aquí), sino por los determinismos estructurales que en él se concretaban, y que iban determinando su acción en la concreción de las situaciones estimulantes.

. De la misma manera, la percepción de los observadores tampoco acaba de ser adecuada, pues la supuesta atribución a los estímulos ambientales, los independiza de la persona de Nixon y sus colaboradores, como si fueran realidades ajenas, y no elementos de una estructura que los engloba y desborda, pero que en ellos adquiere concreción.

. El hacer y el no hacer de la administración Nixon fue, en este sentido, un comportamiento conformista, determinado situacionalmente, pero cuya significación total sólo se comprende al verificar los determinantes sociales últimos de la estructura que en ellos se concretaba.

CUESTIONARIO DE REACCIONES SOCIALES

(J. B. Rotter)

Este es un cuestionario para encontrar la forma como algunos sucesos afectan a distintas personas. Cada pregunta se compone de dos puntos de vista, - identificados con las letras a y b. Por favor, seleccione aquel punto de vista (sólo uno) en cada pregunta que corresponda mejor a lo que usted personalmente piensa. Escoja aquel punto de vista que, en realidad, a usted le parece más cierto, y no aquel que usted piensa que debería escoger, o aquel que usted desearía que fuera cierto. Se trata de medir ciertas opiniones personales y, por lo tanto, no hay respuestas buenas o malas.

Sus respuestas a las preguntas de este cuestionario debe marcarlas en la hoja de respuestas adjunta, tachando con un X la letra correspondiente.

Por favor, conteste estas preguntas cuidadosamente, pero no se demore mucho tiempo en ninguna de ellas. Señale siempre una respuesta en cada pregunta. En algunos casos quizá le cueste decidirse, ya que ambos puntos de vista le parecerán ciertos o falsos; en esos casos, seleccione aquel punto de vista más próximo a lo que usted cree (es decir, el que le parezca personalmente más cierto o menos falso), pero no deje ninguna pregunta sin responder. - Conteste cada pregunta sin fijarse en lo que contestó a las anteriores.

RECUERDE :

- . Seleccione aquel punto de vista que a usted personalmente le parezca más cierto.
- . Trabaje en orden. No deje ninguna pregunta sin contestar.

1. a. Los niños se meten en problemas porque los padres los castigan de
 masiado.
 b. El problema con la mayoría de los niños es que sus padres son de-
 masiado suaves con ellos.
2. a. Muchas de las cosas desagradables en la vida de una persona se de-
 ben en parte a la mala suerte.
 b. La mala suerte de ciertas personas se debe a los errores que han
 cometido.
3. a. Una de las razones más importantes de que tengamos guerras es que
 la gente no se interesa lo suficiente en la política.
 b. Siempre habrá guerras, por más que tratemos de prevenirlas.
4. a. Al fin y al cabo, la gente obtiene el respeto que se merece en la
 vida.
 b. Desafortunadamente, el valor de un individuo pasa con frecuencia
 desapercibido, por más que se esfuerce.
5. a. La idea de que los profesores son injustos es absurda.
 b. La mayoría de los estudiantes no se da cuenta de la influencia
 que ciertos hechos accidentales tienen en sus calificaciones.
6. a. Sin ciertas condiciones favorables uno no puede llegar a ser un
 líder eficaz.
 b. Las personas capaces que no se han convertido en líderes es por-
 que no han aprovechado las oportunidades que han tenido.
7. a. Por más que uno se esfuerce, siempre habrá gente a la que uno le
 disgusta.
 b. Aquellos que no pueden agradar a otros es porque no saben cómo
 llevarse bien con otras personas.
8. a. La herencia desempeña el papel más importante en determinar la
 personalidad de un individuo.
 b. Son las experiencias de una persona las que determinan su manera
 de ser.
9. a. Yo he encontrado frecuentemente que, si "está escrito" que algo
 ocurra, siempre ocurre.
 b. Cuando confío en el destino nunca me salen las cosas tan bien co-
 mo cuando yo mismo decido lo que debo hacer.
10. a. El estudiante bien preparado rara vez considera que un examen sea
 injusto.
 b. Muchas veces, las preguntas en un examen tienen tan poca relación
 con lo que se ha hecho en clase, que resulta inútil estudiar.

11. a. El obtener éxito es el efecto del trabajo, ya que la suerte tiene muy poco o nada que ver con el éxito de una persona.
b. El obtener un buen trabajo depende principalmente de estar en el sitio adecuado en el momento adecuado.
12. a. El ciudadano común y corriente puede influir en las decisiones del gobierno.
b. El mundo está gobernado por las pocas personas que ejercen el poder y no es mucho lo que el hombre común y corriente puede hacer.
13. a. Cuando yo planeo algo, estoy seguro de que los planes funcionarán.
b. No es aconsejable el planear con demasiada anticipación, ya que de todos modos muchas cosas dependen de la buena o mala suerte.
14. a. Ciertas personas son simplemente malas.
b. Hay algo bueno en todas las personas.
15. a. En mi caso, el conseguir lo que yo quiero tiene muy poco que ver con mi suerte.
b. Muchas veces es mejor decidir lo que se va a hacer "echándolo a cara o cruz".
16. a. A menudo llega a ser jefe aquel que tuvo la suerte de estar primero en el sitio adecuado.
b. El obtener que la gente haga lo que debe hacer depende de la habilidad del jefe; la suerte tiene muy poco que ver en esta situación.
17. a. Respecto a los asuntos mundiales, la mayoría de nosotros somos víctimas de fuerzas que no podemos entender ni controlar.
b. La gente puede controlar los asuntos mundiales tomando una parte activa en asuntos políticos y sociales.
18. a. La mayoría de la gente no se da cuenta hasta qué grado su vida está controlada por hechos meramente accidentales.
b. La suerte en realidad no existe.
19. a. Uno siempre debe estar dispuesto a admitir sus errores.
b. Generalmente es mejor ocultar los errores que uno comete.
20. a. Es difícil saber si en realidad uno le agrada a otra persona o no.
b. El número de amigos que uno tiene depende de lo amable que uno sea.

21.
 - a. Al fin y al cabo, las malas cosas que le suceden a uno están balanceadas por las buenas.
 - b. La mayoría de las desgracias que le suceden a uno es el resultado de la ignorancia, la falta de habilidad, la pereza o las tres juntas.
22.
 - a. Con el suficiente esfuerzo podemos eliminar la corrupción polftica.
 - b. Es muy difícil que las personas controlen lo que los polfticos hacen una vez que han sido elegidos.
23.
 - a. Algunas veces yo no puedo entender cómo es que los profesores deciden las calificaciones que dan.
 - b. Existe una relación directa entre cuánto estudio y las calificaciones que obtengo.
24.
 - a. Un buen líder aspira a que las personas decidan por sí mismas qué deben hacer.
 - b. Un buen líder siempre explica a cada cual lo que debe hacer.
25.
 - a. Muchas veces yo siento que tengo muy poca influencia en las cosas que me suceden.
 - b. No puedo creer que la suerte o el azar sean importantes en lo que me sucede.
26.
 - a. Ciertas personas se sienten solas porque no tratan de ser amigables.
 - b. No vale la pena esforzarse mucho por complacer a la gente, pues simplemente o "les caes bien" o "les caes mal".
27.
 - a. Se está poniendo demasiado énfasis a los deportes en secundaria.
 - b. Los deportes en equipo son excelentes para crear un buen carácter.
28.
 - a. Lo que me sucede es consecuencia de mis propios actos.
 - b. A veces siento que no tengo suficiente control sobre el curso de mi vida.
29.
 - a. La mayoría de las veces, yo no entiendo por qué los políticos se comportan como lo hacen.
 - b. Al fin y al cabo, la gente es la responsable de un mal gobierno a nivel nacional y local.

CUESTIONARIO DE REACCIONES SOCIALES

(J. B. Rotter)

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre	_____		
Edad	_____	Sexo	_____
Escuela o Facultad	_____		

1	a	b
2	a	b
3	a	b
4	a	b
5	a	b
6	a	b
7	a	b
8	a	b
9	a	b
10	a	b

11	a	b
12	a	b
13	a	b
14	a	b
15	a	b
16	a	b
17	a	b
18	a	b
19	a	b
20	a	b

21	a	b
22	a	b
23	a	b
24	a	b
25	a	b
26	a	b
27	a	b
28	a	b
29	a	b

E	S	EI	CS

VIOLENCIA Y AGRESION SOCIAL

9.1. VIOLENCIA Y AGRESION.

. "Desde hace 150 años, en guerras, acciones policiacas, choques y crímenes, ataques y defensas, una persona dió muerte a otra cada minuto del día y de la noche en el Occidente civilizado. En los últimos cincuenta años, durante los cuales, por término medio, se ha triplicado la esperanza de vida, la pausa entre una y otra muerte violenta se ha reducido a un tercio, a unos veinte segundos" (Hacker, 19).

. "La violencia se ha convertido en un hecho cotidiano, natural, trivial, en una insignificancia, y reclama en nuestras ideas y sentimientos el derecho de la costumbre, de lo tradicionalmente inevitable" (ibid.).

. "En el conocimiento y en el hecho simultáneo de no querer enterarse de sucesos apocalípticos que conmueven al mundo y que no pasan y se producen espontáneamente, sino que son provocados y dirigidos, se expresa la monstruosidad de la negativa, antigua y sin embargo muy actual, a no permitir que penetre la agresión en la conciencia" (20).

. "La agresión no provocada, injustificada, la agresión 'propiamente dicha', la única agresión 'real', es siempre la invención demoníaca y la diabólica cualidad de los otros" (21).

. "De la agresión individual, biológica, a la legitimada y organizada socialmente hay un largo camino con muchas etapas. Gracias a su monopolio de la responsabilidad y de la justificación la organización social consigue intensificar la agresión biológica y potenciar la agresión social, antes domesticada, mediante la descarga dirigida de su contención, hasta el punto de que los resultados agresivos de la crueldad y la brutalidad colectivas -que naturalmente no son en absoluto conscientes de sí mismas- dejan muy atrás, y con mucho, todas las destrucciones que hubiese podido ocasionar el más irrefrenable de los individuos" (23).

. "El hombre moderno es la criatura compleja, lúcida y con capacidad de decisión, la cual, ávida de simplicidad, de ceguera y de seguridad moral, aplica la violencia, primero a los hechos, después a su percepción y finalmente a los demás, que, por las mismas razones, le responden con lo mismo: con la violencia" (25).

9.1.1. Diversas definiciones.

. La palabra violencia viene del latín vis, que significa fuerza. Violento, nos dice el Diccionario, es aquel "que está fuera de su natural estado, situación o modo. Que obra con ímpetu y fuerza... Que se ejecuta contra el modo regular o fuera de razón y justicia".

. La agresión es definida por el mismo Diccionario como el acto de "acometer a alguno para matarlo, herirlo o hacerle cualquier daño".

. De estas definiciones se puede deducir que la violencia es un término más amplio que el de agresión ya que, en principio, puede ser considerado como violento todo acto al que se aplique una dosis de fuerza excesiva. La agresión, en cambio, sólo sería una forma de violencia: aquella que aplica la fuerza contra alguien, es decir, aquel acto que resulta de alguna manera nocivo para una persona.

. La mayoría de los autores, de algún modo influidos por la concepción freudiana de la agresividad, consideran la relación al revés. Para ellos, la violencia sería precisamente la forma nociva de la agresividad que, de por sí, no es considerada ni buena ni mala.

. Así, por ejemplo, Hacker define la agresión como "la disposición y energía humanas immanentes que se expresan en las más diversas formas individuales y colectivas de autoafirmación, aprendidas y transmitidas socialmente, y que - pueden llegar a la crueldad" (95). Por otro lado, "la violencia no se identifica con la agresión; la violencia es la manifestación abierta, manifiesta, "desnuda", casi siempre física, de la agresión" (ibid.).

. Se tome como se quiera la relación terminológica entre violencia y agresión, lo que es claro es que uno de estos dos términos trata de definir una modalidad o carácter del comportamiento que implica la aplicación de la fuerza, mientras que con el otro término se trata de aludir a esa forma de comportamiento que implica el lesionamiento o destrucción de algo o alguien. Nosotros mantendremos el sentido más castellano, y entenderemos por violencia todo acto fuerte, por agresión, la violencia nociva.

. Uno de los puntos más importantes para la comprensión psicológica del acto agresivo, se centra en la precisión de sus elementos esenciales: ¿se trata de un comportamiento que expresamente (manifiestamente) produce lesión o destrucción en otros, o no todo acto que lesiona puede ser considerado como agresivo, sino sólo aquel que directamente pretende la producción de ese daño? En

otras palabras, ¿es necesaria la intencionalidad del sujeto (intención nociva) para considerar un acto como agresivo?

. Arnold H. Buss, en forma coherente con su enfoque estrictamente conductista, opina que no. "Existen dos razones para excluir el concepto de intención de la definición de agresión. En primer lugar, implica teleología, un acto intencional dirigido hacia una meta futura y este punto de vista es incompatible con el enfoque de comportamiento adoptado en este libro. En segundo lugar, y de mayor importancia, es la dificultad de aplicar este término a las contingencias del comportamiento. La intención es un evento privado que puede o no ser expresado verbalmente; puede o no reflejarse exactamente en una declaración verbal.. La intención es difícil e innecesaria en el análisis del comportamiento agresivo; más bien, el problema crucial es la naturaleza de las consecuencias coadyuvantes que afectan el origen y la fuerza de las respuestas agresivas" (Buss, página 14).

. Así, "el término agresión incluye un gran número de respuestas, que varían en cuanto a topografía, gasto de energía y consecuencias. Todas las respuestas agresivas poseen dos características: 1) la descarga de estímulos nocivos y 2) un contexto interpersonal. De este modo, la agresión se define como una reacción que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo" (13-14).

. Leonard Berkowitz, en cambio, define "la agresión como aquella conducta cuyo fin es lesionar a alguna persona u objeto" (en lo que sigue la definición de Dollard y otros). "Si queremos entender adecuadamente la conducta agresiva -añade-, hay que tener en cuenta la intención agresiva" (265).

. En efecto, "varias investigaciones recientes sugieren que la activación de una secuencia de respuestas agresivas establece una meta agresiva. El organismo que posee esa secuencia en marcha trata de producir daño y se frustra cuando no lo puede conseguir. Podríamos decir que su intento o propósito es herir a alguien. Al discutir este fenómeno en otra parte, empleé el concepto de 'tendencia a terminar', y mantuve que causar un daño es el fin 'que termina' una cadena activada de respuestas agresivas" (287).

. Así, pues, "quizá podemos decir que la persona en quien se ha activado una secuencia de respuestas agresivas tiene el objetivo de alcanzar este conocimiento concreto. La persona quiere saber que determinado objeto ha sido herido. Quizá, al sentir las respuestas agresivas funcionando en ella, y consciente del objeto que ha puesto en movimiento la cadena de respuestas (por sí mismo o mediante señales asociadas), su intención consiste en herir a este objeto. Entonces, es posible que si no alcanza este objetivo se quede frustrada" (291).

. El problema que plantea la introducción de la intención como elemento esencial de la agresión es que "la intencionalidad no es una propiedad de la conducta, sino que hace referencia a las condiciones antecedentes, que muchas veces - hay que inferir, partiendo de la conducta de la que se supone que son parte esencial" (Bandura y Walters, 1974, pg. 116).

. Como señalan los mismos Bandura y Walters, el mismo Buss "reintroduce subrepticamente el criterio de intencionalidad en una discusión en que excluye de la categoría de agresión algunas de las respuestas causantes de dolor", por ej. aquellas que se realizan siguiendo un "rol social claramente identificado".

. Nos parece, pues, esencial, introducir el concepto de intención para la definición de la agresión. Por un lado, esto "fomenta la aproximación a problemas significativos desde el punto de vista social" (Bandura y Walters, 119). Por otro lado, eliminar la intencionalidad introduce una tal confusión en el análisis psicológico, imposibilitando la distinción de actos totalmente diversos en su significación, aunque aparentemente puedan tener la misma forma. Como señala atinadamente Fromm, el comportamiento en sí, "separado de la persona que se comporta, no puede describirse adecuadamente... La máxima conductista de que el comportamiento observable es un dato científico seguro sencillamente no es cierta. El hecho es que el comportamiento en sí es diferente según el impulso motivante, aunque pueda no ser advertible la diferencia con una inspección somera" (Fromm, 1975, pág. 58).

. Frente a estas posturas conductistas y neoconductistas, Freud radicaliza - instintivamente la agresión, al hacerla fluir de una pulsión instintiva, el instinto de muerte, pulsión que estaría actuando continuamente y que se enraizaría en la constitución del mismo organismo humano. En este sentido, para Freud la agresión no es esencialmente un proceso reactivo, sino un proceso activo.

. El problema que se nos plantea ante la agresión es no simplemente el de su dato, sino el de la significación de este dato: sentido (intención) del acto, - así como su responsabilidad. Es necesario captar la agresión con su significación personal y social, es decir, en el marco de una valoración.

. Que esto es así, lo muestra el que, por lo general, los actos de agresión suelen ir acompañados de su justificación. En este sentido, son muy interesantes una serie de tesis propuestas por Hacker:

"1. La violencia es el problema cuya solución presenta ella misma...

4. La violencia es contagiosa como el cólera; debe su virulencia a la apariencia de justificación, que la hace epidémica.

6. La violencia, prohibida como delito, es perceptuada, reabutizada y justificada como sanción.
7. La justificación produce y hace progresar lo que quiere negar y esconder: la propia violencia.
8. La violencia justificada induce a la imitación, tanto de la justificación como de la violencia.
9. La legitimación de la violencia se sirve de la trampa de las denominaciones: la propia violencia se describe y se siente como derecho - natural, deber, defensa propia y servicio a objetivos superiores." - (Págs. 15-16. Recuérdese que Hacker llama violencia lo que nosotros aquí estamos entendiendo como agresión.)

. La unión de agresión con justificación, de acto externo (comportamiento), con intención (sentido del acto) y valoración (justificación o condena, en función de unos valores) muestra que el problema psicológico de la agresión debe estudiarse ideológicamente, es decir, en su enraizamiento social. No es simplemente el comportamiento agresivo de un individuo o de un grupo lo que está en juego; lo que se examina es un proceso social y su significación dentro de esa sociedad.

. De ahí la importancia de examinar, por un lado, las diversas formas de agresión que se producen en todos los niveles de la sociedad; por otro lado las causas sociales de la agresión, sus causas individuales, así como los resultados y consecuencias de la agresión.

9.1.2. Formas de violencia y agresión.

9.1.2.1. Formas de violencia.

- Si la violencia consiste en la aplicación de una fuerza anormal a un determinado acto o comportamiento, es claro que pueden darse tantos tipos o formas de violencia cuantos de actos haya.

- De alguna manera, el ordenamiento de la vida de los hombres implica - diversas formas de violencia, es decir, exige la aplicación de la fuerza para propiciar ciertos comportamientos. En este sentido, el proceso educativo es un proceso en el que se ejerce fuerza (violencia) sobre el educando, a fin de que se vaya socializando. Freud percibió esto con mucha claridad, y lo plasmó en la contraposición entre las demandas del ello y las exigencias del superyo, entre el principio de realidad y el principio de placer, entre el individuo y la cultura.

- Hay una violencia interpersonal, por tanto, que se aplica en los procesos educativos, así como, en general, en las relaciones jerárquicas, del tipo que sean.

- Este tipo de comportamientos "violentos" aluden a un criterio de orden cuantitativo, que considera las conductas según su intensidad. Cuando la intensidad de una respuesta desborda un nivel considerado como suficiente e incluso óptimo para su realización, la respuesta se puede calificar como violenta.

- La violencia interpersonal suele tener el objetivo de lograr, mediante el exceso de fuerza aplicado, un poder, un dominio o algo similar sobre algún objeto o persona.

- Las corrientes psicoanalistas insistirán también que esta manifestación de una sobrefuerza a las respuestas constituye un proceso catártico, mediante el cual se liberan energías acumuladas en el organismo.

- El deporte puede ser un tipo de actividad violenta, como en general la mayoría de los llamados "ejercicios físicos". De por sí, la violencia implica un esfuerzo mayor, una mayor intensidad por parte del organismo o por parte de las estructuras psíquicas. Se habla, por ejemplo, de "hacerse violencia" para realizar determinado acto, que es una forma de aplicar la fuerza a los esquemas psíquicos (comportamentales: afectivos o intelectivos).

- Junto a la violencia personal se da la violencia estructural. Consiste ésta en la fuerza aplicada por la organización social, la fuerza resultante de la estructuración de las diversas realidades sociales. Hay una violencia estructural en cada sociedad, que obliga a los individuos a adoptar determinadas formas de comportamiento (y no otras), a vivir de una u otra manera, a conformarse de acuerdo con determinadas exigencias (de la propia realidad), a modelar su comportamiento de acuerdo a los poderes e intereses dominantes.

- Esta violencia implica que el individuo no puede encauzar su existencia y comportamiento de cualquier manera o por cualquier camino, sino sólo de aquella manera y por aquel camino que hacen posible y permiten las estructuras sociales a través de su organización de la realidad y del mundo.

- La violencia estructural se manifiesta, fundamentalmente, en la organización de la producción y de la distribución de la riqueza social y, a partir de ahí, en la separación abismal de las posibilidades de existencia para cada miembro de una determinada sociedad histórica: su cultura, sus formas de vida, organización, trabajo, etc.

- La violencia estructural implica no sólo el ancauzamiento de la exis-

tencia de los individuos, sino también (y por lo mismo) la represión de todas - aquellas formas de comportamiento y de enfrentamiento de la realidad que no con - cuerden con esas vías determinadas por los poderes estructuralmente dominantes.

- La violencia estructural adquiere su última forma y justificación en - la institucionalización. Las instituciones sociales, principalmente, la legisla - ción en su sentido más amplio (todas las leyes y normas que regulan los principa - les intercambios y relaciones que se pueden producir en el interior de una socie - dad, así como sus mecanismos coercitivos para hacer cumplir estas leyes) repre - sentan la elaboración ideológica última de la violencia que estructuralmente - ejerce una clase social sobre otra.

- Hablamos, entonces, de violencia institucional, para expresar la fuer - za coactiva que sobre el comportamiento de los miembros de las clases sociales - oprimidas ejercen las leyes y normas sociales, representantes de los intereses - de la clase social dominante.

- La violencia institucional se actúa, principalmente, a través de la - consagración como buena o como única de aquellas formas de organización social - que mejor sirven a la clase dominante. La consagración de la división social del trabajo, de las formas de propiedad sobre los medios de producción, de las regu - laciones a la convivencia, etc. determinan unos límites y unos condicionantes - que, para quien no se encuentre en situación privilegiada, suponen una continua violencia a sus potencialidades humanas y una continua represión a sus anhelos - más básicos.

- Es interesante, en este sentido, recordar el punto de vista de Marcuse quien, desde una perspectiva freudomarxista, pensaba que la actual sociedad no - sólo realiza la necesaria represión que toda sociedad exige a las tendencias in - dividuales, sino que realiza una sobrerrepresión innecesaria.

9.1.2.2. Formas de agresión.

- Pueden distinguirse tantas formas de agresión cuantas de violencia. Se puede considerar, así, que existe una agresión estrictamente personal, una agre - sión grupal -principalmente como agresión de clases- y una agresión institucio - nal, sea personal o grupal.

- La agresión no siempre implica la aplicación de la fuerza, en el senti - do de intensidad corporal de una respuesta. Como señalan Bandura y Walters, fre - cuentemente se considera a toda respuesta de alta magnitud como agresiva, mien - tras que agresiones claras (como un regaño o un sarcasmo) no son corporalmente - intensas.

- Según Fromm, "debemos distinguir dos tipos de agresión enteramente diferentes. El primero, que comparte con todos los animales, es un impulso filogenéticamente programado para atacar (o huir) cuando están amenazados intereses vitales. Esta agresión "benigna", defensiva, está al servicio de la supervivencia del individuo y de la especie, es biológicamente adaptativa y cesa cuando cesa la amenaza. El otro tipo, la agresión "maligna", o sea la crueldad y destructividad, es específico de la especie humana y se halla virtualmente ausente en la mayoría de los mamíferos; no está programada filogenéticamente y no es biológicamente adaptativa; no tiene ninguna finalidad y su satisfacción es placentera" - (Fromm, 1975, pág. 18).

- La distinción, aparentemente muy clara, deja de serlo cuando se enfrentan formas de agresión históricas, complejas. Por ejemplo, la agresión mediante la guerra. ¿En qué medida una guerra está cumpliendo o no una función defensiva, al servicio de la supervivencia y, por tanto, se trata de una agresión adaptativa, benigna?

- Se pueden distinguir formas de agresión de acuerdo a otros aspectos de la acción. Así, por ejemplo, hay agresión física y agresión moral, agresión motora y agresión verbal, agresión corporal y agresión simbólica, etc. Lo importante consiste en que el acto, del tipo que sea, incide intencionalmente en la lesión del otro.

9.1.3. Causas de la violencia y agresión social.

. Por lo general, las causas que determinan un acto de agresión son varias, - imbricadas entre sí, y no es fácil desenmascarar las raíces últimas de lo que aparece aquí y ahora. Sin embargo, en un intento por clasificar esas causas, se puede distinguir entre causas más sociales y causas más individuales (aunque lo social se viva individualmente, y lo individual sea necesariamente también social).

9.1.3.1. Causas sociales.

- La fundamental causa social de la violencia y agresión se encuentra en la organización social, que enfrenta irreconciliablemente a los diversos grupos humanos (clases sociales), con intereses contrapuestos. El hecho de que la sociedad esté estructuralmente organizada para satisfacer las necesidades e intereses de uno de los grupos (la clase social dominante) implica, por lo mismo, la violencia y coacción a las necesidades e intereses del otro grupo (la clase social dominada).

- Ya en el famoso Manifiesto, Marx expresaba con claridad esta contraposición y enfrentamiento social. "La historia de todas las sociedades hasta nuestros días es la historia de las luchas de clases. Hombres libres y esclavos, patricios y plebeyos, señores y siervos, maestros y oficiales, en una palabra: opresores y oprimidos se enfrentaron siempre, mantuvieron una lucha constante, velada unas veces y otras franca y abierta; lucha que terminó siempre con la transformación revolucionaria de toda la sociedad o el hundimiento de las clases en pugna".

- El conflicto social objetivo, el enfrentamiento objetivo de intereses de las clases existentes históricamente en cada sociedad, es la causa más profunda de violencia y agresión. Este conflicto, al enfrentar a opresores y oprimidos los va constituyendo como tales mediante la violencia.

- En su prólogo a "Los condenados de la tierra", tiene Jean-Paul Sartre un párrafo sumamente significativo al respecto: "No hace mucho tiempo -dice-, la tierra estaba poblada por dos mil millones de habitantes, es decir, quinientos millones de hombres y mil quinientos millones de indígenas" (pág. 7).

- Ya hemos visto en otra parte cómo Freire formula psicosocialmente este conflicto en la tipificación de la figura del opresor y del oprimido. Frantz Fanon, en su estudio sobre la sociedad colonial (Argelia, en su caso), analiza el papel de la violencia como constitutivo esencial de la estructura colonial.

(a) La organización social en las colonias se constituye o se destruye mediante la violencia, ya que es la violencia la que engendra, a través de la situación, al colonizador y al colonizado.

. "La descolonización es siempre un fenómeno violento... Es simplemente la sustitución de una 'especie' de hombres por otra 'especie' de hombres" (30). De la misma manera que es "el colono el que ha hecho y sigue haciendo al colonizado", "la 'cosa' colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se libera" (31).

. "El mundo colonizado es un mundo cortado en dos. La línea divisoria, la frontera está indicada por los cuarteles y las delegaciones de policía. En las colonias, el interlocutor válido e institucional del colonizado, el vocero del colono y del régimen de opresión es el gendarme o el soldado... En los países capitalistas, entre el explotado y el poder se interponen una multitud de profesores de moral, de consejeros, de 'desorientadores'. En las regiones coloniales, por el contrario, el gendarme y el soldado, por su presencia inmediata, sus intervenciones directas y frecuentes, mantienen el contacto con el coloniza-

do y le aconsejan, a golpes de culata o incendiando sus poblados, que no se mueva. El intermediario del poder utiliza un lenguaje de pura violencia. El intermediario no aligera la opresión, no hace más velado el dominio. Los expone, los manifiesta con la buena conciencia de las fuerzas del orden. El intermediario lleva la violencia a la casa y al cerebro del colonizado" (32-33).

(b) La violencia que engendra la situación colonial también la afirma y mantiene, afianzando la división del mundo en todos los órdenes.

. "La zona habitada por los colonizados no es complementaria de la zona habitada por los colonos. Esas dos zonas se oponen, pero no al servicio de una unidad superior... Obedecen al principio de exclusión recíproca: no hay conciliación posible, uno de los términos sobra" (33).

. Así, aparecen en su brutal diferenciación, la ciudad del colono (limpia, asfaltada, iluminada, harta y perezosa, poblada por blancos y extranjeros) frente a la ciudad del colonizado (sucia, lugar de mala fama, sin intervalos ni espacios, hambrienta, agachada, poblada por negros).

. "En las colonias, la infraestructura es igualmente una superestructura. La causa es consecuencia: se es rico porque se es blanco, se es blanco porque se es rico" (34).

. "El mundo colonial es un mundo maniqueo... El colono hace del colonizado una especie de quintaesencia del mal... El indígena es declarado impermeable a la ética; ausencia de valores, pero también negación de los valores" (36).

. "El lenguaje del colono, cuando habla del colonizado, es un lenguaje zoológico... El colono, cuando quiere describir y encontrar la palabra justa, se refiere constantemente al bestiario" (37).

. "El colono hace la historia... Es el comienzo absoluto... Es la causa permanente... La historia que escribe no es la historia del país al que despoja, sino la historia de su nación en tanto que ésta piratea, viola y hambrea... Mundo dividido en compartimientos, maniqueo, inmóvil, mundo de estatuas.... Mundo seguro de sí, que aplasta con sus piedras las espaldas desolladas por el látigo... El indígena es un ser acorralado... La primera cosa que aprende el indígena es a ponerse en su lugar, a no pasarse de sus límites. Por eso sus sueños son sueños musculares, sueños de acción, sueños agresivos" (45).

(c) La violencia es la única mediación liberadora posible, tanto psicológica como social y políticamente.

. Puesto que la violencia es la fuerza que constituye la realidad colonial, el ambiente, la dinámica de ese mundo, constituye también la única "mediación real" posible para la liberación.

- La violencia estructural no sólo determina la organización fundamental de la vida social, sino que va adquiriendo concreción en los determinismos circunstanciales que inmediatamente actúan sobre el individuo: espacio vital en el tipo de vivienda, higiene ambiental, cercanía y calidad de los servicios públicos, estimulaciones ambientales, etc. Esta misma idea la he desarrollado respecto a la actividad sexual en mi artículo "Cinco tesis sobre la paternidad aplicadas a El Salvador" (ECA, 1975, 319-320, 265-282).

- La realidad omnipresente de la violencia como fuerza coactiva que, con agresión o sin ella, establece la situación colonial (o la situación equivalente de los países dominados y de las clases oprimidas), hace bastante obvia la afirmación de Fanon de que la violencia es necesariamente la mediación liberadora. - Una situación que se engendra y mantiene con violencia, sólo con una violencia contraria puede cambiarse. Es la necesaria violencia de los oprimidos (no respecto a los miembros de su misma clase, que es una violencia derivada y, a menudo, compensadora), sino respecto a los opresores: es la violencia que, sin cauce político, constituye las rebeliones y motines, encauzada políticamente, la revolución.

- Para Sherif, "un movimiento social consiste en un modelo de intentos a través del tiempo, instigados por un estado de inquietud, de descontento o de aspiraciones compartidas por un gran número de individuos -con el objeto de producir cambio, establecer, mantener o suprimir un esquema definido de relaciones y valores humanos- por medio de pronunciamientos, literatura, reuniones y acción colectiva directa (como manifestaciones, boycotts, marchas, huelgas, insurrecciones, etc." (pág. 518).

- Un movimiento social incluye dos aspectos, según el mismo Sherif: un aspecto negativo (la protesta o rechazo del estado de cosas), y un aspecto positivo (la afirmación de un nuevo estado, es decir, un proyecto de sociedad nueva y distinta). Freire ha afirmado lo mismo, al propiciar una acción social de "denuncia y anuncio".

- La violencia, para que esté enfocada al cambio, tiene que ser una violencia que apunte a enfrentar la violencia generadora de la situación rechazada. En otras palabras, tiene que ser una violencia consciente de las raíces generadoras del conflicto social. Por tanto, para que la violencia se encauce hacia el cambio social (revolucionario o no), implica tanto una dimensión objetiva (el conflicto) como una subjetiva (conciencia de dónde están las raíces del conflicto o, siquiera, el mismo conflicto).

- Modernamente, se ha hablado mucho de la no-violencia. Los métodos de -

Gandhi, Luther King y Monseñor Helder Cámara han propiciado una oposición a la violencia institucional que no haga empleo de la violencia. Sin embargo, una vez más se produce un pequeño equívoco terminológico. El movimiento de la no-violencia ejerce una violencia bien real sobre aquellos a los que se dirige. La no obediencia pasiva de leyes injusta o discriminatorias, las marchas multitudinarias, las huelgas de brazos caídos, los boycotts a los establecimientos o empresas más representativas de la institucionalidad combatida, todo ello realmente supone una violencia contra la institución misma y su legalidad. Sin embargo, es una violencia no agresiva. Una violencia que no actúa mediante el ataque nocivo directo de aquél a quien se enfrenta (haciendo aparecer así más latente la agresión del opresor). Lo que no quiere decir que no ejerza una presión (una cierta clase de violencia), y bien fuerte, sobre él. Más aún, el ejercicio de la no-violencia hace pasar por lo general a la institución de la violencia institucional a la agresión directa e inmediata. La violencia de la no-violencia aparece con gran claridad pues fuerza a la institución a pesar de la violencia legal a la agresión represiva, de la agresividad latente a la agresión manifiesta.

9.1.3.2. Causas individuales.

- Si redujéramos el fenómeno de la violencia y de la agresión a las causas sociales, difícilmente podríamos explicar una gran cantidad de hechos de violencia que diariamente suceden en nuestro medio. Y no tanto porque todos estos hechos no tengan algún tipo de vinculación con las estructuras y, por consiguiente, algún tipo de significación social (no sólo en el sentido de que todo hecho humano es social, sino también en el sentido más específico de que ha sido un hecho socialmente posibilitado y potenciado por determinada estructura social), sino porque la diversificación que lo social adquiere en los individuos no es comprensible a partir de las simples causales últimas, así como estas causales no dan razón suficiente de una serie de factores que, aunque comprensibles en el contexto social (y en él haya que ubicarles), sólo se explican a nivel de lo estrictamente individual.

- A este respecto, la primera pregunta que nos debemos formular es sobre el condicionamiento hereditario de la agresividad. ¿Es la violencia o la agresión heredable de alguna manera? Son conocidas, por ejemplo, las afirmaciones clásicas de Lombroso, quien hablaba del "criminal nato". Es clásica, también, la conclusión neurofisiológica de MacLean, quien afirmaba que los mecanismos fundamentales del cerebro se establecían en las cuatro "efes": feeding, fighting, -

fleeing and fucking (alimentación, lucha, huida y copulación).

- "De hecho, el cerebro está organizado en forma de sistema dual. Si no hay estímulos específicos (externos o internos), la agresión se halla en un estado de equilibrio fluido, porque las regiones activadoras e inhibidoras se mantienen mutuamente en un equilibrio relativamente estable" (Fromm, 106).

- Según J. M. R. Delgado, la violencia, como cualquier comportamiento "instintivo", está cerebralizado en el hombre. Así, las causas desencadenantes de la agresión se encuentran en las circunstancias ambientales, pero "los mecanismos esenciales están necesariamente relacionados con procesos intracerebrales de actividad neuronal" (pág. 146). "La estimulación eléctrica de diversas estructuras cerebrales -afirma el mismo Delgado- puede provocar actos agresivos en gatos y en monos, y su expresión depende de las condiciones sociales. A diferencia de los efectos puramente motores y de sus secuencias complejas carentes de significación social, un acto agresivo provocado artificialmente puede dirigirse contra un miembro específico del grupo e inhibirse completamente, según la jerarquía social del sujeto estimulado" (pág. 155).

- Esto nos prueba que la agresión tiene una base neurológica y, por consiguiente, su elaboración es cultural y social.

- Según Hacker, "la agresión es una forma fundamental de conducta que puede ser desencadenada, intensificada o atenuada por el dolor, el miedo, la ira, la provocación, la amenaza de una pérdida de importancia jerárquica, la sobrepoblación y otros estímulos interiores y exteriores, y que puede ser influida de un modo decisivo por experiencias de aprendizaje" (pág. 199).

- Respecto a una herencia genética de la tendencia agresiva, afirma Hacker que "normalmente, el sexo masculino se define genéticamente por un cromosoma X y un cromosoma Y, y el femenino por dos cromosomas X. Durante cierto tiempo, -la presencia eventual de un segundo cromosoma Y, que doblaría la virilidad en el 'superhombre', fue considerada responsable de un exceso de agresión no culpable. A causa de una supuesta superagresión genética, ciertos delincuentes fueron absueltos porque se les atribuyó una virilidad doblada. Posteriores investigaciones de Kessler y Moos han negado que exista relación alguna entre los cromosomas XYY y las tensiones agresivas" (pág. 195).

- Según la tesis del grupo de Yals, existe una relación entre la frustración de los individuos y la agresión. La frustración -afirman- produce un aumento en la tendencia hacia la agresión de tal manera que, aunque no toda frustración aboque a la agresión manifiesta, toda agresión presupone algún tipo de -

frustración previa. Aunque quizá la conexión entre frustración y agresión no sea tan amplia como afirmó el grupo de Yale, es indudable que la relación se da y, - por tanto, un individuo frustrado en sus necesidades es un individuo más propenso a la agresión que un individuo satisfecho. La frustración es, pues, una de - las posibles causas individuales más importantes en la conducta agresiva.

- Otro de los factores individuales más importantes en el desencadenamiento de la agresión inmediata es el miedo. El miedo constituye una reacción - emocional característica ante la percepción de un peligro, del tipo que sea (incluso imaginario).

- Tanto si la agresión tiene raíces instintivas como si no las tiene, si tiene una base hereditaria como si no, es innegable que la agresión constituye - un tipo de respuesta culturalmente aprendida. Por tanto, hay que acudir a la experiencia concreta de cada individuo para ver los factores que, en su caso, han pedido o puede determinar la formación de los comportamientos y hábitos agresivos.

- Que la agresión tenga un fundamento en lo biológico es normal, en el - sentido de que todo organismo tiene que mantener su integridad y, por tanto, una de las necesidades más básicas es la de seguridad (y la consiguiente defensa). - Como dice Hacker, "probablemente existen tendencias agresivas innatas, cuantitativamente diversas. Sin embargo, lo decisivo es que uno no es agresivo, sino que se vuelve agresivo. Al igual que las actitudes, la agresión no se produce en un ámbito vacío, sino en relación con el medio ambiente. Toda agresión es producto de un aprendizaje social, precisamente porque existe previa y universalmente como disposición biológica" (pág. 291).

. En resumen: la agresión, en cuanto violencia nociva, tiene unas causas sociales, a menudo estructurales, socializadas e, incluso, institucionalizadas; - tiene, también, unas causas individuales, tanto en sus raíces biológicas (y, según algunos, instintivas) como en la experiencia histórica propia que va configurando la organización actitudinal, así como los hábitos y comportamientos agresivos preferenciales o más característicos; finalmente, existen unos factores circunstanciales que potencian, precipitan, controlan y desencadenan inmediatamente la agresión.

. Scherer, Abeles y Fischer sintetizan en siete los posibles determinantes de los procesos de agresión y de conflicto:

(a) Procesos fisiológicos: p.ej., el síndrome del descontrol de Mark y - Ervin y sus técnicas de cirugía cerebral.

(b) Procesos motivacionales: p.ej., la hipótesis de la frustración-agresión, o el modelo energético de Lorenz.

(c) Procesos de aprendizaje: p.ej., el modelo de aprendizaje social de Bandura, o la controversia sobre si se produce aprendizaje o catarsis mediante la violencia de los medios de comunicación social.

(d) Factores cognoscitivos: p.ej., estereotipos, prejuicios o los procesos de atribución.

(e) Factores interpersonales: p.ej., los efectos de las normas, presión hacia la conformidad en los grupos juveniles, la desindividualización.

(f) Factores de la estructura social: p.ej., los efectos de las oportunidades ilegítimas o de las estructuras laborales como subculturas que predisponen a la violencia.

(g) Estructuras ecológicas: p.ej., análisis del conflicto y la violencia urbana basados en las nociones de "desagüadero conductual", ambiente urbano anómico, efectos de la sobreestimulación urbana o posibles cambios en el diseño urbano para reducir la violencia.

9.2. TEORIAS PSICOLOGICAS SOBRE LA AGRESION.

9.2.1. Teorías instintivistas.

(a) El psicoanálisis.

- Freud llegó a considerar la agresión como un comportamiento debido a una pulsión fundamental en el ser humano, tan fundamental como la pulsión sexual o pulsión de vida.

- Una pulsión es un "proceso dinámico consistente en un impulso (carga energética, factor de motilidad) que hace tender al organismo hacia un fin. Según Freud, una pulsión tiene su origen en una excitación corporal (estado de tensión); su fin es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional; gracias al objeto, la pulsión puede alcanzar su fin" (Laplanche y Pontalis, pág. 336).

- En la última formulación de su teoría sobre las pulsiones, Freud postuló una pulsión de muerte, que se contrapondría a la pulsión de vida y que tendería a la reducción completa de las tensiones (tendencia a devolver al ser vivo al estado inorgánico). "Las pulsiones de muerte se dirigen primeramente hacia dentro y tienden a la autodestrucción; secundariamente se dirigirían hacia el exterior, manifestándose entonces en forma de pulsión agresiva o destructiva" (L. y P., pág. 348).

- En tanto dirigida al exterior, la pulsión de muerte recibe el nombre de pulsión agresiva. El concepto fue introducido por Adler en 1908.

- Así, pues, la agresividad sería para el psicoanálisis la "tendencia e conjunto de tendencias que se actualizan en conductas reales o fantasmáticas, dirigidas a dañar a otro, a destruirlo, a contrariarlo, a humillarlo, etc. La agresión puede adoptar modalidades distintas de la acción motriz violenta y destructiva; no hay conducta, tanto negativa (negación de ayuda, por ejemplo) como positiva, tanto simbólica (por ejemplo, ironía) como efectivamente realizada, que no pueda funcionar como agresión. El psicoanálisis ha concedido una importancia cada vez mayor a la agresividad, señalando que actúa precozmente en el desarrollo del sujeto y subrayando el complicado juego de su unión y separación de la sexualidad. Esta evolución de las ideas ha culminado en el intento de buscar para la agresividad un substrato pulsional único y fundamental con el concepto de pulsión de muerte" (L. y P., pág. 13).

- Subrayemos, finalmente, que, "desde un punto de vista terminológico... en el idioma de Freud, encontramos una sola palabra (Aggression) para designar tanto las agresiones como la agresividad" (L. y P., pág. 17).

(b) La etología.

- Para Lorenz, padre de la moderna etología, la agresión es el "instinto que lleva al hombre como al animal a combatir contra los miembros de su misma especie" (SA, pág. 3). La agresión sería, entonces, "un instinto como cualquier otro y, en condiciones naturales, igualmente apto para la conservación de la vida y la especie" (SA, pág. 4).

- La agresión opera como un mecanismo evolutivo, que ayuda al proceso de selección de las especies. En este sentido, "la agresión interespecífica no es nada grave ni diabólico, como el principio tanático, aniquilador, ni siquiera una parte de esa fuerza que siempre quiere el mal y siempre hace el bien". A no dudar, es parte esencial en la organización conservadora de la vida de todos los seres. Naturalmente, como todo lo terrenal, a veces puede funcionar indebidamente y destruir alguna vida, aunque esté destinada a favorecer el gran suceso de la vida orgánica" (SA, pág. 59).

- La tendencia agresiva sería, por tanto, una tendencia instintiva, cuyo objetivo primordial se cifra en la conservación del individuo y de la especie (SA, pág. 61). Ahora bien, como todos los instintos, según Lorenz operaría a la manera de un modelo hidráulico: la energía se va acumulando y es la presión ener

gética la que hace posible el comportamiento. Para que se produzca la acción habrá falta que los estímulos adecuados pongan en marcha el mecanismo (desencadenen el comportamiento).

- "La 'acumulación' o represamiento de un movimiento instintivo, que se produce al eliminar durante mucho tiempo los estímulos que lo desencadenan, no tiene solamente por consecuencia el incremento de la disposición reactiva, sino que provoca además procesos más profundos, que afectan al organismo entero. En principio, todo verdadero movimiento instintivo al que se niega del modo dicho la posibilidad de una abreacción o descarga tiene la propiedad de inquietar todo el animal y hacerlo buscar los estímulos que lo desencadenan" (SA, pág. 64). Esa sería la razón de que, según Lorenz, haya que buscar salidas "constructivas" a las tendencias agresivas.

- "La desviación y reorientación del ataque es probablemente el medio más genial inventado por la evolución para encarrilar la agresión por vías inofensivas" (SA, pág. 68). Así, por ejemplo, "ciertas pautas de movimiento pierden en el curso de la filogénesis su función propia original para convertirse en ceremonias meramente 'simbólicas'. Este proceso fue lo que W. Huxley llamó ritualización" (SA, págs. 68-69).

- Lo mismo se puede decir de los procesos de actividad reorientada (Tinbergen), según los cuales "un cierto modo de comportamiento desencadenado por un objeto que al mismo tiempo emite estímulos inhibidores, se descarga por abreacción en otro objeto distinto" (SA, pág. 192). Tanto el rito como el movimiento reorientado pueden convertirse en motivación independiente para la acción.

- En el hombre, no sólo se presenta el instinto agresivo, sino que la misma evolución puede propiciar su desequilibrio y desadaptación, no facilitando pautas rituales y reorientadoras. "Todas las conquistas culturales del hombre tienen un defecto mayúsculo, y es que solamente se refieren a propiedades y funciones modificables individualmente, por el aprendizaje. Ahora bien: muchas pautas innatas propias de nuestra especie no son de ese tipo... El comportamiento agresivo y la inhibición que impide matar no representan más que un caso particular entre tantos otros en que la rápida transformación de la ecología y la sociología humanas por el desarrollo cultural desequilibran mecanismos de comportamiento otrora filogenéticamente adaptados" (SA, pág. 274).

- Otros etólogos conceden una gran importancia a la territorialidad. La idea central es que, en gran parte, la agresión procede de la defensa del propio territorio o espacio vital. "Todo individuo y toda cultura consideran sagrado un

espacio vital personal, cuya invasión suscita un sentimiento de ofensa de la independencia y la dignidad; asimismo consideran sagrada, sancionada y justificante la agresión para la defensa de su inviolabilidad. Ciertos animales tienen un ámbito vital doble: uno menor, de ataque y defensa, y uno mayor, que utilizan como espacio destinado a la huida (Hediger). Pero, también, en muchos animales las necesidades de espacio vital vienen determinadas por el entrenamiento y la costumbre" (Hacker, 127).

- El propugnador más extremo de esta idea ha sido Robert Ardrey, quien considera la territorialidad como un instinto o pulsión innata hacia la consecución y defensa de la propiedad.

- En esto, evidentemente, el paso de los animales al hombre es básico, y la defensa de la territorialidad como un "instinto humano", como un imperativo básico de su existencia, cobra unos visos ideológicos innegables. Porque, como atinadamente señala Hacker, "la delimitación del espacio vital, en el que los imperativos se justifican automáticamente, viene determinada por reglas de propiedad arbitrarias (individuales, sociales y nacionales), que se presentan como algo natural" (pág. 128).

- Paul Leyhausen aplica este principio al problema de la densidad demográfica. "El espacio en su forma física o -si se me permite la expresión- biológica, y no solamente en sentido figurado o metafórico, es indispensable para la salud biológica y de modo especial la anímica y mental del hombre en una sociedad humana. Por eso implica el exceso de población una amenaza para la vida de la humanidad, ya mucho antes de que aparezca una escasez general e insuperable de los medios de subsistencia" (Lor. y Ley., pág. 108). "El peligro de la superpoblación no está exclusiva ni principalmente siquiera en la dificultad y aun la imposibilidad de crear alimento y techos. Está mucho más en que con la densidad creciente de la población, los límites de tolerancia del individuo a la inevitable duradera proximidad de otras personas son sobrepasados" (pág. 117).

- "F. Moyer distingue seis formas de agresión, que se desencadenan de un modo diferente; todas ellas estarían arraigadas biológicamente en unas partes determinadas del centro sensorial límbico: la agresión del botín, la agresión del rival, la agresión del temor, la agresión de la irritabilidad, la agresión territorial y la agresión maternal" (Hacker, pág. 132).

9.2.2. Teorías ambientalistas.

. Subrayan, en diversa medida, el papel de los factores situacionales, culturales y sociales en general. Quizá la postura más extrema al respecto pueda captarse en la afirmación de J. P. Scott de que "los resultados de todas las investigaciones apuntan al hecho de que no hay pruebas fisiológicas de alguna necesidad interna o de alguna fuerza pulsional espontánea hacia la lucha; toda la estimulación hacia la agresión procede de las fuerzas presentes en el medio ambiente externo". Así, según el mismo Scott, el "comportamiento agonista" del hombre sería, incluso genéticamente, muy distinto al de los animales. "Ningún comportamiento es heredado como tal, sino surgido bajo la influencia de diversos factores genéticos y ambientales; con lo cual, la desorganización social es una causa fundamental de la violencia destructiva" (Scott, citado por Hacker, pág. 141).

(a) Frustración-agresión.

- La famosa tesis del grupo de Yale establece una conexión entre la visión psicoanalítica y la visión ambientalista o del aprendizaje. "Una conducta agresiva -nos dicen- siempre presupone la existencia de frustración", lo que no quiere decir que toda frustración aboque necesariamente a un acto de agresión efectivo.

- "La fuerza de la instigación a la agresión varía directamente con la cantidad de frustración. La variación en la cantidad de frustración es una función de tres factores: (1) fuerza de instigación a la respuesta frustrada; (2) grado de interferencia con la respuesta frustrada; y (3) el número de secuencias de respuesta frustradas" (PPSeAL, pág. 261).

- Berkowitz ha revisado la tesis de la frustración-agresión, a fin de superar ciertas deficiencias. Su formulación pone énfasis en la interacción entre las señales ambientales y el estado emocional interno. La tesis tiene que tratar de explicar menos cosas, nos dice Berkowitz, ya que "hay sabemos que no es necesario que una persona esté frustrada para que realice una acción agresiva" (PPSeAL, pág. 268).

- Tres puntos propone cambiar en la tesis original:

1. Lo que genera la frustración es una predisposición para los actos agresivos. Esta predisposición también puede establecerse de otra manera (por ejemplo, mediante hábitos agresivos adquiridos).
2. Papel esencial de señales externas. "Aunque exista esta predisposición, las respuestas agresivas no ocurren, a no ser que se den seña

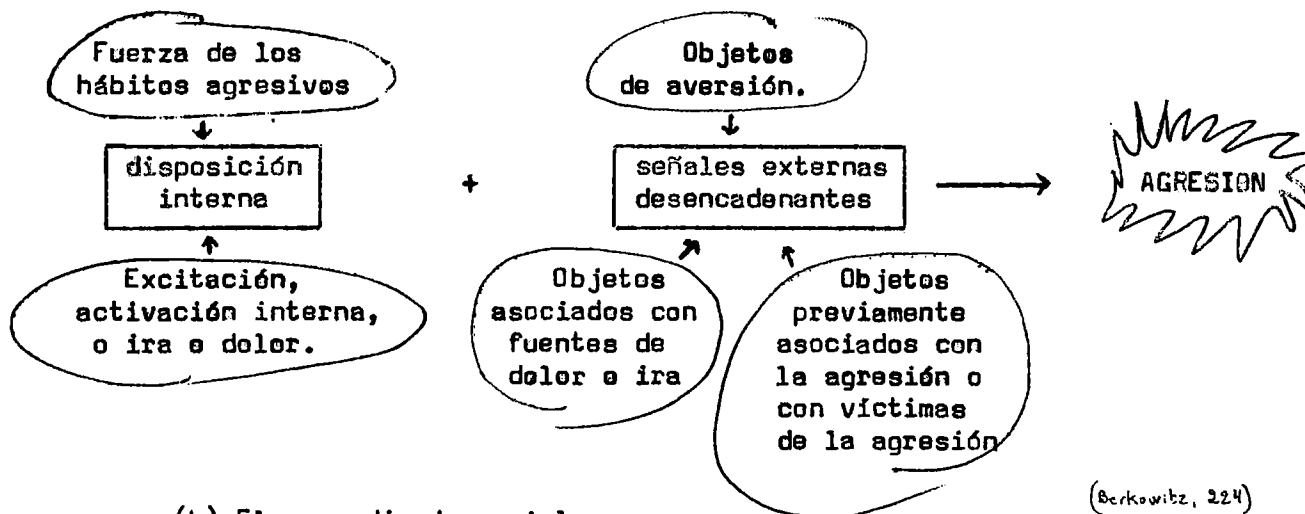
les apropiadas, estímulos asociados con los instigadores presentes o previos de la rabia" (PPSeAL, pág. 272).

3. Limitar la capacidad explicativa de la tesis. .

- Según Berkowitz, "la fuerza de la respuesta agresiva que se dé a la señal apropiada se puede considerar como una función de:

- (1) el valor señalador agresivo de este estímulo -la fuerza de la asociación entre el estímulo evocador y los determinantes pasados o presentes de la agresión-, y
- (2) el grado de predisposición agresiva: la intensidad de la rabia o la fuerza de los hábitos agresivos" (pág. 272).

- De acuerdo con estas ideas, Berkowitz propone el siguiente modelo:



(b) El aprendizaje social.

- Bandura subraya la importancia del aprendizaje social de la agresión, es decir, que se puede aprender a ser agresivo sin que esto implique de por sí - ningún tipo de instinto o pulsión. → 1. Adquisición. 2. Ejecución. 3. Conservación.

1. Adquisición - El aprendizaje mejor y más efectivo es el aprendizaje directo, es decir, aquellos procesos que refuerzan comportamientos agresivos ejecutados por el mismo sujeto. Practicar la violencia o la agresión, y practicarla con éxito (refuerzos positivos), estabiliza el hábito y mantiene la agresión como respuesta preferencial frente a determinadas situaciones.

- "Los hábitos agresivos se adquieren en gran manera mediante el refuerzo directo de respuestas agresivas" (Bandura y Walters, pág. 121).

- Sin embargo, Bandura ha puesto más énfasis en el aprendizaje vicario de la agresión. La razón es que el aprendizaje directo sólo explica el afianzamiento de comportamientos que ya se pueden realizar, es decir, conductas ya exis

tentes, mientras que el aprendizaje vicario ofrece una explicación para el aprendizaje de conductas nuevas, es decir, respuestas que previamente no figuraban en el repertorio de un individuo.

- El aprendizaje vicario es aquél que se realiza sin necesidad de una experiencia directa. Es un aprendizaje simbólico, que se fija mediante la contemplación de modelos. En nuestro caso, el aprendizaje de la agresión tiene lugar - mediante la contemplación de modelos agresivos que son positivamente reforzados, es decir, que tienen éxito. — Estudio clásico de Bandura, Ross y Ross (1963): niños y modelos.

2 - señales
3 - Refuerzos

- La observación, como ya sabemos, puede producir tres efectos (según la escuela del aprendizaje social):

(a) Modelado: adquisición de nuevas respuestas.

(b) Inhibición o desinhibición de respuestas.

(c) Provocación de respuestas ya existentes por emulación.

- En resumen: "Se ha demostrado que el refuerzo positivo -de aprobación verbal o recompensas materiales- incrementa la frecuencia de las respuestas agresivas de los niños,

que el refuerzo de un tipo de respuestas agresivas puede dar como resultado el incremento de otra clase de ellas, y

que los efectos de recompensa de la agresión en situaciones de juego relativamente impersonales se transfieren a situaciones sociales nuevas, en las que puede manifestarse una agresión interpersonal" (B. y W., pág. 157).

- Por otro lado, "la mayoría de los datos de investigación indican que la frustración, o la negación de un refuerzo positivo, se asocian a un aumento de motivación, que puede reflejarse en una intensificación provisional de una respuesta. Pero la naturaleza de la respuesta a la frustración dependerá de la instrucción social previa del sujeto frustrado o, más específicamente, de los procedimientos de refuerzo y modelado que ha experimentado anteriormente. Así, según la teoría del aprendizaje social... puede provocarse una fuerte agresividad en el niño sólo con exponerle a modelos agresivos con éxito y recompensarle intermitentemente una conducta agresiva, aunque se mantenga la frustración a un nivel muy bajo" (B. y W., pág. 158).

9.2.3. Teorías históricas.

. Como dice Hacker, "la acentuación violentamente simplificadora de la importancia exclusiva de los impulsos de base biológica sacrifica las posibilidades del cambio social a la concepción del hombre como animal de presa inmutable. La

acentuación violentamente simplificadora de la importancia exclusiva de la manipulación social reduce al hombre -en cuya conformación biológica no influye, si no que la abandona y la hace objeto de explotación- a marioneta social y a objeto de manipulación ilimitada" (pág. 144).

. Hacker, entonces, propone una teoría pluralista, según la cual "la agresión es la disposición y la energía inherentes al hombre, que complementan los instintos sexuales, y que pueden mezclarse o enfrentarse con ellos y expresarse en las más diversas formas individuales y colectivas, aprendidas de la sociedad o transmitidas socialmente" (pág. 144).

. Como se ve, el punto de vista de Hacker acepta los principios básicos del psicoanálisis, pero historizando la realidad de las fuerzas pulsionales y aceptando, por consiguiente, el papel esencial de la racionalidad (o irracionalidad, para el caso) social, institucionalizada o no. De ahí su continua existencia en la unión entre agresión y su justificación, es decir, la significación axiológica que en cada momento se atribuye a los comportamientos agresivos.

. Quizá el esfuerzo más elaborado por alcanzar una visión histórica de la agresión, incorporando los elementos biológicos y pulsionales, la haya realizado recientemente Erich Fromm. Su intento de síntesis freudo-marxista, aunque criticable, tiene la virtud de aceptar (o poder aceptar) la complejidad multicausal - de los comportamientos y hábitos agresivos.

. Fromm parte de una crítica tanto a las posturas instintivistas como a las conductistas. "El hombre de los instintivistas vive el pasado de la especie, y el de los conductistas vive el presente de ^{su} sistema social. El primero es una máquina que sólo puede producir pautas heredadas del pasado; el segundo es una máquina que sólo puede producir las normas sociales del presente. Instintivismo y conductismo tienen en común una premisa básica: que el hombre no tiene psique - con estructura y leyes propias" (pág. 83).

. De acuerdo con el propio punto de vista de Fromm, es esencial diferenciar - entre "las 'pulsiones orgánicas' (alimento, lucha, huida, sexualidad -anteriormente llamadas 'instintos'), cuya función es garantizar la supervivencia del individuo y de la especie, y las 'pulsiones no orgánicas' (pasiones radicadas en el carácter), no programadas filogenéticamente y no comunes a todos los hombres: el deseo de amar y libertad; la destructividad, el narcisismo, el sadismo, el masoquismo" (pág. 86).

. La tesis de Fromm es que "la destructividad y crueldad del hombre no pueden explicarse en términos de herencia animal ni de instinto destructor sino que han

de entenderse sobre la base de aquellos factores que hacen al hombre diferente - de sus ancestros animales. El problema consiste en examinar en qué modo y grado son las condiciones concretas de la existencia humana causantes de la calidad e intensidad del placer que el hombre siente matando y torturando" (pág. 192).

. Se trata, por consiguiente, de un problema fundamentalmente histórico: cómo las situaciones sociales concretas van organizando y encauzando las fuerzas de - cada individuo o grupo social.

. Esta postura, según Fromm, implica "que la parte maligna de la agresión humana no es innata y por lo tanto no indesarraigable, pero reconoce que la agresión maligna es un potencial humano y algo más que una pauta de comportamiento - aprendida que fácilmente desaparecería al introducirse nuevas pautas" (pág. 193).

. "La destructividad es una de las respuestas posibles a necesidades psíquicas arraigadas en la existencia del hombre, y que... nace de la acción reciproca de diversas condiciones sociales y necesidades existenciales del hombre" (223).

. Por ello, para Fromm la agresión humana es un problema de carácter. Carácter es, para Fromm, "el sistema relativamente permanente de todos los afanes no instintivos mediante los cuales el hombre se relaciona con el mundo humano y el natural" (pág. 231). Pero insistamos en que "la influencia social sólo puede actuar a través de las condiciones biológicamente dadas de la existencia humana" - (ibid.).

. "Cada forma de sociedad (o clase social) necesita emplear la energía humana del modo específico necesario para el funcionamiento de esa sociedad. Sus miembros han de desear hacer lo que tienen que hacer para que la sociedad funcione - debidamente. Este proceso de transformación de la energía psíquica en energía - psicosocial específica es transmitido por el carácter social" (pág. 256).

. Por consiguiente, la superación de las formas de agresión maligna requiere que se cambien "las condiciones socioeconómicas por otras favorables al cabal - desenvolvimiento de las verdaderas necesidades y facultades del hombre, al desarrollo de la actividad original humana y de la facultad creadora, objetivo propio del hombre. La explotación y la manipulación producen aburrimiento y trivialidad, mutilan al hombre, y todos los factores que hacen del hombre un lisiado - psíquico lo vuelven también sádico o destructor" (pág. 428).

. Otros autores, como Fanon, Freire, etc., insisten también en este carácter histórico de la agresión, que se estructura socialmente en las instituciones que generan y mantienen unas condiciones de vida determinadas (frustradoras, opresivas, enajenantes, etc.).

. La historicidad de la agresión, vuelve muy importante el análisis ideológico de las formas de agresión, lo que nos conduce a los procesos de socialización propiciados institucionalmente.

. "Las instituciones transforman la agresión libre en dominada; la agresión individual en colectiva" (Hacker, pág. 146). Ahora bien, existen notables diferencias en la cualidad y valor de las instituciones, sobre todo "en lo que respecta a la coacción necesaria o excesiva aplicada en ellas, respecto a la cualidad de la agresión que justifican y a la cualidad de la violencia que permiten, así como respecto a las finalidades humanas a las que sirven o a las que venden o traicionan mediante la simulación de este servicio" (pág. 147).

9.3. EL APRENDIZAJE SOCIAL DE LA VIOLENCIA.

9.3.1. El aprendizaje directo.

. Ya hemos visto con Bandura la importancia de los refuerzos inmediatos suministrados a las diversas conductas. Es importante, sin embargo, aplicar, así sea en forma de insinuación, estos principios a nuestra realidad.

. Nuestra sociedad se constituye mediante la violencia de la clase dominante sobre la mayoría de la población, que se siente imposibilitada de satisfacer hasta sus necesidades más elementales. Este ambiente de violencia estructural determina qué conductas pueden ser exitosas en nuestra sociedad, es decir, qué conductas van a recibir de hecho un refuerzo positivo.

. Se pueden sintetizar estas conductas reforzadas, en los valores que realmente -más allá de las apariencias- dominan la organización social. Estos valores son:

- (a) La propiedad privada. La agresión que logra su consecución o su mantenimiento es reforzada, ya que toda la sociedad se organiza sobre el poder basado en la propiedad privada. Ahora bien, en una situación de mínimos recursos, como es la de El Salvador, la propiedad privada es también privadora respecto a otros, es decir, priva de hecho a otros de la satisfacción elemental de sus necesidades.
- (b) El individualismo. El individuo, sus necesidades, sus intereses son considerados como los fundantes de la convivencia social, y no los grupos, las necesidades y los intereses grupales. Por consiguiente, la individuación prima sobre la socialización, la realización personal sobre el logro comunitario.

- (c) La competencia. El éxito es calibrado no tanto por la objetividad de los productos o realizaciones, cuanto por la relación a los demás: - si se ha quedado por encima, al mismo nivel o por debajo de los - otros. Triunfar requiere la derrota de los demás, y los medios (los diversos comportamientos) en última instancia adquieren valor según lleven o no a la victoria.
- (d) El machismo. El ideal humano está dado en el ser hombre, entendido - como virilidad. Y la virilidad implica la genitalidad dominadora en las relaciones interpersonales. Ser hombres implica ser macho, y ser macho implica dominar. La sexualidad como agresión es apenas un símbolo y concreción de la vida social como existencia en que se domina o se es dominado, se ejerce o se sufre la violencia, se agrede o se es agredido.

. Estos valores van siendo traducidos en refuerzos directos a las conductas - de las personas, pero van siendo también formulados ideológicamente, de manera - que sirven como guía cognoscitiva para el quehacer de las personas.

. Puede ser interesante, en este sentido, aplicar las conclusiones de Schachter y Singer sobre el papel de los factores cognoscitivos en las emociones al caso de la conducta agresiva. Muchos posibles trastornos o pulsiones que experimenta el individuo son orientados por estos valores sociales a la agresión, en la - medida en que son percibidos como tensiones agresivas.

. Lo mismo cabe decir sobre la conformación, tanto selectiva como interpreta-tiva, de la percepción interpersonal. El individuo orienta su atención primordalmente hacia todos aquellos estímulos ligados con la agresión, en la medida en - que son los elementos que propician más directamente el éxito. Los estímulos ambientales más valorados terminan siendo aquellos ligados con la agresión o, por lo menos, con la violencia social, es decir, los estímulos que implican un poder social directo.

9.3.2. El aprendizaje vicario.

. Señalemos, esquemáticamente, tres factores básicos respecto al aprendizaje vicario, factores que deben ser entendidos junto a la orientación perceptiva inculcada directamente (hacia quién o dónde se dirige la atención) y los refuerzos dados a las conductas.

- (1) El modelamiento paterno. Por lo general, suministran modelos agresivos, tanto en sus relaciones interpersonales (machismo), como en el ejercicio de la formación, dirigida por los principios de la violencia (el castigo como medio de coacción, o la fuerza mayor como razón

casi única para ceder en sus posturas y exigencias). El niño aprende que el principio rector de las relaciones interpersonales (familiares) es el poder.

- (2) El modelamiento social. ¿Qué modelos propone nuestra sociedad? Los grandes propietarios, aquellos que han "triunfado" a base de hacer violencia y despojo al resto de la sociedad. El héroe civil o militar conlleva una evidente dosis de agresión, claramente apreciada por el individuo en período de socialización.
- (3) Los medios de comunicación social. Por poner un simple ejemplo, "más de la mitad de todos los personajes presentados en los programas centrales de TV se encuentran comprometidos con algún tipo de violencia, y una décima parte de ellos en matanzas. Para controlar esta masacre, las fuerzas de la ley y el orden dominan en estos programas" (Gerbner y Groos, Psych. Today, Ap. 1976, pág. 45). "La violencia en la televisión induce a muchos televidentes a percibir el mundo real como más peligroso de lo que realmente es, lo que tiene que influir también en la forma como actúan" (ibid.). En lugar de preocuparnos únicamente en si la violencia televisiva produce actos individuales de violencia en el mundo real, deberíamos preocuparnos también del modo como la violencia simbólica influya en nuestros presupuestos sobre la realidad social. La aceptación de la violencia y la pasividad frente a la injusticia pueden ser consecuencias de mucha mayor trascendencia social que la ejecución ocasional de agresiones individuales" (ibid.).

9.4. EL VALOR PSICOLOGICO DE LA VIOLENCIA REPRESIVA.

Ver Problemas de Psicología social en América Latina, págs. 310-327.

B I B L I O G R A F I A

- Berkowitz, L. El concepto de pulsión agresiva. En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 264-294.
- Bernoux, P. y otros, Violencia y sociedad. Traducción castellana. Madrid: Ed. Zero, 1972.
- Buss, A. H. Psicología de la agresión. Traducción castellana. Buenos Aires: Ed. Troquel, 1969.
- Carthy, J.D. y Ebling, E.J. (Comp.), Historia natural de la agresión. Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1966.
- Denker, R. Elucidaciones sobre la agresión. Traducción castellana. Buenos Aires: Amorrortu Ed., 1973.
- Dollard, J. y otros, Frustración y agresión (extracto). En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 255-264.
- Fanon, F. Los condenados de la tierra. Prefacio de J. P. Sartre. Traducción castellana. México: Fondo de Cultura Económica, 1972.
- Ferreira Moyano, H. Cerebro y agresión. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1972.
- Fromm, E. Anatomía de la destructividad humana. Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1975.
- Hacker, F. Agresión. Traducción castellana. Barcelona: Ed. Grijalbo, 1973.
- Häsler, A. A. El odio en el mundo actual. Traducción castellana. Madrid: Alianza Ed., 1973.
- Lorenz, K. Sobre la agresión: el pretendido mal. Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1971.
- Martín-Baró, I. El valor psicológico de la represión política mediante la violencia. En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 310-327.
- Mitscherlich, A. La idea de la paz y la agresividad humana. Prólogo de Carlos Castilla del Pino. Traducción castellana. Madrid: Taurus Ed., 1971.
- Montagu, M.F.A. (Comp.), Hombre y agresión. Traducción castellana. Barcelona: Ed. Kairós, 1970.
- Storr, A. La agresividad humana. Traducción castellana. Madrid: Alianza Ed., 1970.
- Storr, A. Sobre la violencia. Traducción castellana. Barcelona: Ed. Kairós, 1973.
- Walters, R. H. Implicaciones de los estudios de laboratorio sobre agresión para el control y regulación de la violencia. En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas

de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976.
Págs. 294-310.

Wertham, F. La señal de Caín (sobre la violencia humana). Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1971.

Psicología Social II

BIBLIOGRAFIA SOBRE VIOLENCIA Y AGRESION SOCIAL

- Berkowitz, L. El concepto de pulsión agresiva. En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 264-294.
- Bernoux, P. y otros, Violencia y sociedad. Traducción castellana. Madrid: Ed. Zero, 1972.
- Buss, A. H. Psicología de la agresión. Traducción castellana. Buenos Aires: Ed. Troquel, 1969.
- Carthy, J.D. y Ebling, E.J. (Comp.), Historia natural de la agresión. Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1966.
- Denker, R. Elucidaciones sobre la agresión. Traducción castellana. Buenos Aires: Amorrortu Ed., 1973.
- Dollard, J. y otros, Frustración y agresión (extracto). En I. Martín-Baró (Comp.) Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 255-264.
- Fanon, F. Los condenados de la tierra. Prefacio de J. P. Sartre. Traducción castellana. México: Fondo de Cultura Económica, 1972.
- Ferreyra Moyano, H. Cerebro y agresión. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1972
- Fromm, E. Anatomía de la destructividad humana. Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1975.
- Hacker, F. Agresión. Traducción castellana. Barcelona: Ed. Grijalbo, 1973
- Häsler, A. A. El odio en el mundo actual. Traducción castellana. Madrid: Alianza Ed., 1973.
- Lorenz, K. Sobre la agresión: el pretendido mal. Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1971.
- Martín-Baró, I. El valor psicológico de la represión política mediante la violencia. En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 310-327.
- Mitscherlich, A. La idea de la paz y la agresividad humana. Prólogo de Carlos Castilla del Pino. Traducción castellana. Madrid: Taurus Ed., 1971
- Montagu, M.F.A. (Comp.), Hombre y agresión. Traducción castellana. Barcelona: Ed. Kairós, 1970.
- Storr, A. La agresividad humana. Traducción castellana. Madrid: Alianza Ed., 1970.
- Walters, R. H. Implicaciones de los estudios de laboratorio sobre agresión para el control y regulación de la violencia. En I. Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA Editores, 1976. Págs. 294-310
- Wertham, F. La señal de Caín (sobre la violencia humana) Traducción castellana. México: Siglo XXI, 1971.

también puede darse un punto máximo, superado el cual el número es supérfluo.

- Es interesante poder determinar o predecir en cada caso qué proporción de una multitud debe adoptar una determinada forma de actividad para lograr arrastrar a la muchedumbre como un todo hacia ese tipo de conducta.

- Ya desde tiempo se suele suponer que los miembros de una multitud actúan en forma distinta cuando se encuentran en la muchedumbre que cuando se encuentran solos, porque el anonimato (causado por el número y naturaleza del grupo) como que les quita la responsabilidad sobre sus actos. Esta fue la opinión de Le Bon y de F. Allport.

- Sin embargo, Turner opina que más bien es el hecho de que el participante puede ser identificado por otros participantes de la muchedumbre lo que le lleva a plegarse a las actividades del grupo.

- En este sentido, habría que preguntarse: anonimato ¿respecto a qué o a quién? Posiblemente, el desencadenamiento más efectivo de los impulsos erráticos ocurre cuando un individuo puede ser identificado por aquellos participantes de una multitud que actúan de manera anormal, pero puede conservar su anonimato respecto a las miradas de las personas que se encuentran fuera de la multitud (por ejemplo, los agentes del orden).

(h) La composición.

- Los primeros tratadistas pensaban que las multitudes se componían de individuos indeseables, asociales, cuando no de simples criminales. Pero el estudio científico de las diversas muchedumbres ha probado la falsedad de esta creencia y su carácter típicamente ideológico.

- Los componentes de una multitud pueden ser muy diversos, según las circunstancias. Dependerá, en gran parte, de su génesis, de su sentido, así como de su evolución y de sus actos concretos. En este sentido, la naturaleza de una multitud determina quiénes van a ser sus componentes, pero, a su vez, los componentes de hecho de una multitud determinan en gran manera el tipo de actos que la multitud va a realizar.

- Es importante subrayar que, en las muchedumbres, una cosa es la intención (¿de quién?, ¿de los organizadores?, ¿de los primeros miembros?...) y otra las consecuencias. Las elecciones que vaya realizando una pluralidad de individuos que se estimulan entre sí pueden ir creando condiciones diversas para un individuo concreto, independientes de sus intenciones personales; a su vez, su respuesta a esas condiciones crea presiones e influjos en los otros.

- Al introducirse nuevos elementos en una multitud puede cambiar la ac

tividad o dirección de esa multitud.

- Se puede clasificar la composición de una multitud respecto a la disposición de sus miembros para apartarse de las normas convencionales de una sociedad. Brown distingue diversas categorías de personas que compondrían una "turba", respecto a su disposición a violar la conducta convencional:

- a) Los "sin ley".
- b) Los muy susceptibles a ciertos liderazgos.
- c) Los precavidos que quieren ampararse en el anonimato.
- d) Los que necesitan para actuar la estimulación de la masa.
- e) Los dispuestos a colaborar.
- f) Los que resisten.

- Aunque esta clasificación intenta ser objetiva y aséptica, puede olfatearse en ella una cierta valoración negativa respecto al hecho de que, en los comportamientos multitudinarios, se tienda a romper la normatividad convencional de una determinada sociedad. En este sentido, como que permanecería una valoración negativa sobre el papel social que puede desempeñar la acción multitudinaria en una sociedad. Por el contrario, la historia muestra que no pocos de los grandes acontecimientos y progresos de la sociedad se deben en parte a la intervención decisiva de las multitudes.

(i) Información: el rumor.

- Smelser opina que los rumores surgen cuando la tensión estructural no se puede manejar adecuadamente. Los rumores reestructuran una situación ambigua, explicando lo que ha ocurrido, indicando lo que está ocurriendo y prediciendo lo que va a suceder.

- Otros autores insisten en que los rumores permiten al individuo verificar con el grupo su comprensión de la situación (es decir, verificar si su punto de vista coincide o no con el de los demás para, de alguna manera, llegar a un punto de vista común). Así, los rumores serían como procesos de decisión, en los que van emergiendo normas para coordinar la acción de los miem-bros.

- En su estudio clásico sobre el tema del rumor, Allport y Postman señalan que la intensidad de un rumor surge como función del interés y ambigüedad de una cuestión para un determinado grupo social.

(j) Percepción de las multitudes.

- La manera como un participante percibe a la multitud que le rodea -