

Ignacio Martín-Baró

ACCION E IDEOLOGIA

Psicología Social desde Centroamérica

UCA Editores
1990

A MODO DE PROLOGO A LA SEGUNDA EDICION

Es difícil que un científico social se muestre totalmente conforme con sus trabajos pasados, y ello no sólo por el lógico caminar de la historia, que muestra nuevas facetas de la realidad humana, sino porque la misma comprensión científica de los hechos y procesos tiende a evolucionar: se ven otros aspectos, se adquieren informaciones nuevas, se modifican ciertas valoraciones. Si por el gusto del autor fuera, no pocas páginas de este libro tendrían que ser escritas de nuevo, ampliadas, cambiadas o simplemente eliminadas. Como, a pesar de sus tumbos y vacilaciones, la psicología social sigue teniendo cultivadores, algunos de excelente calidad, resulta tentador echar mano de sus trabajos más recientes, de sus últimas investigaciones, para enriquecer o discutir los propios enfoques. Ciertamente, en más de un medio académico resultaría imperdonable sacar una segunda edición de un texto sin, al menos, haber actualizado la bibliografía.

Sin embargo, fuera de la corrección de una serie de erratas más notorias, de estas palabras de introducción y de una nueva carátula, más sobria y menos problemática para quienes tienen que mostrar sus libros a retenes militares (¡se ha eliminado el color rojo!), la segunda edición de "Acción e ideología" es idéntica a la primera. Cabría justificar esto de diversas maneras: el autor sigue manteniendo los mismos planteamientos, lo cual es cierto; en el año y medio transcurrido desde la primera edición no ha habido aportes en el área que supongan novedades sustanciales, lo que también es verdad; finalmente, Centroamérica y en concreto El Salvador, objetos centrales de nuestra reflexión psicosocial, siguen sumidos en los mismos conflictos, la misma guerra civil de la que no les permite emerger el empecinamiento hegemónico y la prepotencia militar norteamericana.

La verdad es que estas razones, todas ellas válidas, no han sido la verdadera causa de no retocar el libro o ponerlo al día. Acudir a ellas sería transigir con pequeñas racionizaciones y saludar con el elegante sombrero de la suficiencia científica. La verdadera razón ha sido mucho

más prosaica: la falta de tiempo para ello. Y como el autor no está claro que esta razón sea muy "razonable", estas líneas de prólogo le sirven como descargo de conciencia y disculpa al lector.

"Acción e ideología" se anunciaba como el primer volumen de una "psicología social desde Centroamérica." Un segundo volumen está en camino, aunque todavía pasará un tiempo antes de que pueda ver la luz. Dos de los nuevos capítulos —sobre el sistema social y sobre el poder— se encuentran ya confrontando la crítica, en versión experimental; pero la mayor parte de los temas planteados no ha pasado todavía de los esquemas preliminares, bloqueada en el "limbo de las musas" por ocupaciones más urgentes.

Los gravísimos problemas de todo orden que la guerra civil está produciendo en El Salvador no hacen sino poner de relieve la insostenible base social sobre la que se pretendía fundar una convivencia sólo para unos pocos. Construir nuevas formas de vida social, más justas y dignas, constituye una tarea gigantesca en la que no sólo habrá que superar la intransigencia oligárquica o la obstinación militarista de los reaganitas de aquí y allá, sino también las debilidades y el cansancio de los mismos sectores populares, que en determinados momentos se sienten tentados de volver sus ojos a las ventajas de la dependencia o a los oropeles alienantes de la sumisión. Creemos que la psicología social puede y debe dar su aporte —si grande o pequeño, ése es otro asunto— en la construcción de estas nuevas formas de convivencia humana. Este libro pretende ser una invitación a ponerse en camino.

San Salvador, 10. de febrero de 1985.

PROLOGO

Desde hace unos años, Centroamérica se ha convertido en uno de los puntos más críticos del globo. Con razón se ha temido una "vietnamización" del área, sobre todo desde que la política exterior del presidente norteamericano, Ronald Reagan, ha hecho de El Salvador la frontera para detener al "expansionismo soviético" y una arena paradigmática para su particular concepción del enfrentamiento entre el Este y el Oeste. Ciertamente, los países de Centroamérica han sido y siguen siendo escenarios no de una confrontación ideológica entre comunismo y capitalismo, mucho menos entre totalitarismo y democracia, sino del levantamiento de pueblos miserables que, cansados de promesas y engaños, hastiados de esclavitud y represión, han acudido a las armas como recurso último de liberación.

Las masivas violaciones a los derechos humanos realizadas durante estos años en casi todos los países del área han sido materia de escarnio para el mundo civilizado. Es bien conocida la brutalidad del régimen de Somoza hacia la población civil, sólo comparable a su insaciable avaricia de lucro. Una y otra precipitaron su caída frente a fuerzas multiclasistas, unidas tras la bandera de Sandino. Pero los regímenes vecinos no le han ido a la zaga en lo que a brutalidad se refiere y hasta le han superado en crueldad. Las matanzas masivas de indígenas en Guatemala o de campesinos en El Salvador, el continuo recurso a la "desaparición" de obreros y profesionales, el asesinato de más de veinte sacerdotes, incluido un Arzobispo, la proliferación de cadáveres decapitados y arrojados a los basureros públicos, son algunos puntos álgidos de una ola represiva que ha hecho de los regímenes centroamericanos dignos emuladores de la doctrina de "seguridad nacional" practicada en Suramérica. Cuarenta mil víctimas de la represión política en un lapso de tres años y en un país, como El Salvador, con una población que no llega a los cinco millones de habitantes, son testimonio de un nuevo "genocidio" realizado al amparo de una histeria anticomunista, encubridora de intereses explotadores.

Como científico social, no es fácil vivir desde dentro un proceso tan convulso. Y no lo es por muchas razones, extrínsecas unas, intrínsecas otras. La dificultad más obvia proviene del riesgo que corre la vida de quienes pretenden iluminar los problemas que están a la raíz del conflicto o contribuir a la búsqueda de su solución. No interesa conocer la realidad, cuando esa realidad es tan expresiva, tan clara en su sentido, que el solo hecho de nombrarla con verdad constituye un acto "subversivo". Si el llamar a la realidad por su propio nombre convirtió a Monseñor Romero en profeta para su pueblo, en voz de los sin voz, le convirtió también en revolucionario y subversivo para el poder establecido. A los tres días de su patético llamado a los cuerpos policiales, "en nombre de Dios, ¡cese la represión!", era asesinado mientras celebraba la eucaristía.

La dificultad menos obvia que enfrenta el científico social ante una situación como la de Centroamérica es de naturaleza intrínseca al propio bagaje, teórico y técnico, de las ciencias sociales. La mayor parte del conocimiento disponible y, ciertamente, la mayor parte del conocimiento propio de la psicología social, echa sus raíces en una perspectiva desde el poder establecido. Ahora bien, la sociología del conocimiento nos ha enseñado que la perspectiva determina el panorama, y que los intereses desde los que se ve la realidad condicionan y limitan lo que se puede ver. Resulta poco menos que imposible entender la violencia revolucionaria si se parte del presupuesto de que todo resentimiento social es degradante, así como resulta imposible entender la solidaridad de los oprimidos si se piensa que a la base de toda relación humana hay una búsqueda de la satisfacción individual. Son muchos los científicos sociales que han intentado asumir las causas populares o identificarse con los reclamos de los pobres, y ello constituye el mejor testimonio sobre las virtualidades conscientizadoras del conocimiento social; son muchos menos, sin embargo, los que han logrado domeñar su bagaje científico y transformar su lógica intrínseca de dominación en esquemas de liberación. El problema de fondo no consiste tanto en la voluntad de ayuda, cuanto en discernir si se dispone de los instrumentos adecuados para aportar una ayuda significativa sin abandonar el terreno específico del científico social.

Como académico, el problema resulta más álgido por la obligación inmediata de impartir una cátedra de psicología social. ¿Qué enseñar y cómo enseñarlo? La solución más fácil suele ser echar mano de algún texto disponible y tratar de aplicarlo a la propia realidad. En ocasiones, ésa es la única alternativa. Pero con frecuencia es una alternativa peligrosa, una forma sutil de eludir la responsabilidad científica frente a los problemas específicos de la propia realidad. No se trata de construir "desde cero" o de echar por la borda todo el conocimiento disponible; eso sería tan ingenuo como presuntuoso. Se trata, más bien, de construir "desde la propia realidad" y, en nuestro caso, "desde Centroamérica", desde los conflictos y problemas que viven los pueblos centroamericanos para,

desde esa perspectiva peculiar, ir enhebrando los temas básicos de la ciencia social.

Se ha dicho que la psicología social es una forma de historia, y hay mucho de razón en este punto de vista. Pero por ello mismo es necesario situar y fechar el conocimiento psicosocial, y no pretender vender como universal lo que es local y parcial. Más aún, es necesario reintroducir la historia en la psicología social, demasiado inclinada a analizar los fenómenos con categorías formalistas y esquemas atemporales. La historia actual de los pueblos centroamericanos constituye un proceso doloroso y fascinante a la vez que recorre las articulaciones entre persona y sociedad, entre alienación y conciencia, entre opresión y liberación.

Con lo dicho hasta aquí ya se entiende el porqué de este libro. No se trata, por consiguiente, de un libro comercial, de un texto más de psicología social de los varios que cada año lanza al mercado la competencia editorial. Se trata de una psicología social desde Centroamérica, encaminada a desentrañar los intereses sociales agazapados tras el hacer y quehacer de grupos y personas en estas sociedades conflictivas, orientada a poner de manifiesto la ideología que se materializa en la acción cotidiana. Intencionadamente se asume una postura crítica, pero sin desechar el acervo de conocimientos disponible. Hay en este libro un esfuerzo por construir una psicología social que, recogiendo lo mejor de su tradición, intenta dar respuesta a las acuciantes preguntas que plantean los procesos que hoy viven los pueblos centroamericanos. Es posible que no siempre logremos plantear en forma adecuada esta perspectiva, y de que en más de un punto la lógica interna de la psicología social dominante sea más fuerte que nuestra intención original. Con todo, se trata de un primer intento, no por deficiente menos necesario.

Ofrecemos este primer volumen, que trata de la configuración social de las personas y de algunas formas básicas del comportamiento interpersonal. En un segundo volumen pretendemos examinar algunos de los procesos más relacionados con la vida de los grupos y con los cambios sociales, siempre en el marco de una psicología social crítica y desde la perspectiva de los pueblos centroamericanos.

Muchas de las páginas aquí presentadas carecen del necesario "pulimento": son páginas escritas bajo el apremio de la docencia, en medio de otras muchas tareas académicas y administrativas. En circunstancias como las del universitario salvadoreño, pensar que algún día podrá disponerse del tiempo material y del "tempo" académico —becas, recursos bibliográficos, asistencia crítica— para pulir los trabajos, resulta una bella utopía o una sorprendente ingenuidad. Por ello, preferimos correr el riesgo de ofrecer un trabajo inacabado, antes que esperar un deseable, pero hipotético mañana.

Es posible también que algunas de las páginas que siguen carezcan no ya de una presunta asepsia, que nos parece un engaño ideológico, sino incluso de aquella fría objetividad que se suele recomendar en el mun-

do académico. Nos queda como explicación el hecho de que muchas de ellas han sido escritas al calor de los acontecimientos, en medio de un cateo policial al propio hogar, tras el asesinato de algún colega o bajo el impacto físico y moral de la bomba que ha destruido la oficina donde se trabaja. Pero es que además pensamos, quizás equivocadamente, que son estas vivencias las que permiten adentrarse en el mundo de los oprimidos, sentir un poco más de cerca la experiencia de quienes cargan sobre sus espaldas de clase siglos de opresión y hoy intentan emerger a una historia nueva. Hay verdades que sólo desde el sufrimiento o desde la atalaya crítica de las situaciones límite es posible descubrir.

Nuestro objetivo último consiste en articular la perspectiva de los condenados de esta tierra centroamericana en el trabajo de la psicología social como ciencia y como praxis. Por ello, el criterio definitivo sobre el valor de esta obra no puede cifrarse en su rigor convencional o en su coherencia a nivel abstracto, sino en su contribución efectiva, por pequeña que sea, al proceso de liberación de los pueblos centroamericanos.

San Salvador, 2 de abril de 1983.

INDICE

	Página
PROLOGO	VII
INDICE	XI
1. ENTRE EL INDIVIDUO Y LA SOCIEDAD	1
1. ¿Qué estudia la psicología social?	1
2. Perspectivas y modelos	21
2.1. Orientaciones en psicología social	21
2.2. Una visión histórica de la psicología social	27
(1) Primer período	33
(2) Segundo período	34
(3) Tercer período	41
Resumen	50
2. LA NATURALEZA SOCIAL DEL SER HUMANO	53
1. El carácter social como dato biológico	57
2. El carácter social como circunstancia externa	59
3. El carácter social como construcción histórica	60
3.1. El carácter social como construcción instintivo-interpersonal	61
3.2. El carácter social como construcción cultural-interpersonal	63
3.3. El carácter social como construcción grupal-interpersonal	65
Resumen	70
3. LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y SU IMPACTO PSICOLOGICO	71
1. Tres niveles de referencial social	71
1.1. Las relaciones primarias	73

1.2. Las relaciones funcionales	73
1.3. Las relaciones estructurales	75
2. Realidad psicosocial de las clases sociales	78
2.1. Clase social y realidad psíquica	78
2.2. La clase social como una variable individual	78
2.2.1. La clase social como un saber consciente	82
2.2.2. La clase social como rasgos individuales	85
2.3. La clase social como una variable situacional	87
2.4. La clase social como una variable estructural	92
2.4.1. Un planteamiento deficiente: la personalidad de base	93
2.4.2. La perspectiva dialéctica	98
2.5. Psicología de clase	100
Resumen	110
4. LOS PROCESOS DE SOCIALIZACION	113
1. La socialización	113
2. La adquisición de la identidad personal	121
2.1. Carácter del yo personal	121
2.2. La evolución del yo personal	123
3. Socialización lingüística	127
3.1. Lenguaje y humanización	127
3.2. La socialización por el lenguaje	133
4. Socialización moral	143
4.1. Moralidad y control social	143
4.2. Teorías psicosociales sobre la moral	147
4.2.1. Enfoque psicoanalítico	147
4.2.2. Enfoques del aprendizaje	149
4.2.3 Enfoques cognoscitivos	151
4.2.4 Un enfoque sintético	159
4.3. De las normas al comportamiento	160
4.3.1. La interiorización de las normas morales	160
4.3.2. La inconsistencia moral	162
5. Socialización sexual	164
5.1. Sexualidad: identidad personal y papel social	164
5.2. La mitología sexual	171
Resumen	180
5. LA INTERACCION PERSONAL: CONTEXTO Y PERCEPCION	183
1. El trabajo como contexto psicosocial	183

1.1. Naturaleza del trabajo	183
1.2. El trabajo como raíz personal	185
1.3. El trabajo como contexto	186
2. La percepción interpersonal	188
2.1. Percepción y categorización	190
2.2. La percepción de personas	195
2.3. La percepción de actos	205
3. La percepción de grupos	218
3.1. La categorización grupal	218
3.2. Los estereotipos	225
3.2.1. El carácter de los estereotipos	226
3.2.2. Modelos teóricos sobre los estereotipos	229
a. El modelo psicodinámico	229
b. El modelo sociocultural	230
c. El modelo cognoscitivo	231
3.2.3. Consecuencias de los estereotipos	223
3.2.4. Reflexiones finales	335
Resumen	237
6. LAS ACTITUDES: SU CONCEPTO Y VALOR	241
1. Introducción	241
2. El concepto de actitud	247
2.1. El enfoque de la comunicación-aprendizaje	249
2.2. El enfoque funcional	254
2.3. El enfoque de la consistencia	258
2.4. Una comparación entre los modelos sobre las actitudes	265
3. Estructura y medición de las actitudes	267
3.1. Los componentes de una actitud	268
3.1.1. La concepción unidimensional	268
3.1.2. La concepción bidimensional	274
3.1.3. La concepción tridimensional	276
3.2. El carácter de las actitudes	281
4. De la actitud al acto	283
4.1. Predicciones falsas	283
4.2. Actitudes y actos	284
4.2.1. Un concepto innecesario	284
4.2.2. Lo general y lo concreto	285
4.2.3. Deficiencias metodológicas	287
4.2.4. La persona y su mundo	291
5. La realidad de las actitudes	293

Resumen	297
7. COOPERACION Y SOLIDARIDAD	299
1. La acción prosocial	299
2. Enfoques teóricos	307
2.1. El intercambio social	307
2.2. Las exigencias normativas	311
2.3. El desarrollo moral	315
3. Tipos de acción prosocial	318
3.1. La cooperación	319
3.1.1. La cooperación inter-individual	322
3.1.2. La cooperación intergrupala	329
3.2. La solidaridad	331
3.3. El altruismo	345
4. Historia psicosocial de la acción prosocial	352
Resumen	355
8. VIOLENCIA Y AGRESION SOCIAL	359
1. Los datos de la violencia: el caso de El Salvador	359
2. Análisis de la violencia	364
2.1. Conceptos fundamentales	365
2.2. Tres presupuestos sobre la violencia	370
2.3. Constitutivos de la violencia	372
3. La perspectiva psicosocial sobre la violencia	380
3.1. Enfoques teóricos	
3.1.1. El enfoque instintivista	
a. La etología	380
b. El psicoanálisis	383
c. Crítica de los enfoques instintivistas	386
3.1.2. El enfoque ambientalista	387
a. El modelo de la frustración-agresión	387
b. El aprendizaje social	393
c. Crítica de los enfoques ambientalistas	398
3.1.3. El enfoque histórico	399
3.2. Historia psicosocial de la violencia	402
3.2.1. La apertura humana a la violencia y a la agresión	402
3.2.2. El contexto social: la lucha de clases	404

3.2.3. La elaboración social de la violencia	406
3.2.4. Las causas inmediatas de la violencia	411
3.2.5. La institucionalización de la violencia	413

Resumen	420
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	423
INDICE DE AUTORES	449
INDICE DE MATERIAS	455

CAPITULO PRIMERO

ENTRE EL INDIVIDUO Y LA SOCIEDAD

I. ¿QUE ESTUDIA LA PSICOLOGIA SOCIAL?

A juzgar por el número de ediciones masivas lanzadas al mercado en estos últimos años, las obras de psicología han gozado de gran popularidad y aceptación. Cabe dudar, sin embargo, que este proceso de difusión haya producido un mejor conocimiento de las personas sobre sí mismas y los demás; lo que ciertamente sí ha producido ha sido el enriquecimiento de un vocabulario aparentemente esclarecedor para uso cotidiano y una consagración de las tendencias más individualistas de las personas como ideales de la vida humana. Así el individuo calificado ayer de idealista será tildado hoy de "paranoide", el acto de exigir responsabilidades será calificado como "una proyección" y las aspiraciones insolidariamente egoístas de quien no quiere renunciar a sus privilegios se ampararán bajo el multicolor paraguas de "necesidades de auto-realización".

Con la excepción de la llamada "dinámica de grupos", los estudios de psicología social han tenido menor difusión que los análisis sobre la personalidad individual, la sexualidad o los problemas patológicos. Sin embargo, últimamente hemos visto multiplicarse la edición de obras que global o sectorialmente se ocupan de la psicología social. Es obvio que esta multiplicación responde a las necesidades competitivas de las empresas editoriales más que a las necesidades objetivas de los lectores, ya que los mismos planteamientos se repiten con una monotonía digna de mejor causa, y la innovación en el diseño editorial pretende suplir la ausencia de originalidad en el pensamiento.

Este defecto se vuelve más notorio cuando los libros son examinados desde la perspectiva latinoamericana. El contraste entre la propia realidad vivida y la realidad presentada en estos estudios resulta cuando menos chocante. En lo fundamental, el mundo descrito por los psicólogos sociales parece ser otro mundo, otra sociedad. De hecho así es: el mundo presentado por la mayoría de psicólogos sociales es el mundo de los Estados Unidos, sobre todo el mundo del estudiante universitario norteamer-

ricano, con sus problemas de identidad sexual y su capacidad para entrar en el juego de grupos pequeños realizando tareas sin sentido alguno.

El lector latinoamericano no puede menos de sentir que los aspectos más cruciales de su propia existencia, de su propia historia, no son ni siquiera tangencialmente considerados y mucho menos estudiados en profundidad. Siente, así mismo, que cuando algunos de los propios problemas son examinados sufren un desencarnamiento similar a la desexualización con que ciertos artistas caracterizan a los personajes religiosos. Son problemas llevados a la abstracción, donde se han recortado las aristas hirientes y se han eliminado los contextos de significación comprometida.

Lo grave de este contraste entre la realidad histórica vivida en nuestros países y la realidad tal como se presenta en los textos de psicología social, es que parece existir más coherencia en el mundo fantasmal de los libros que en el mundo desgarrado de la cotidianidad. Se trata de una lógica implícita, pero arrastrante. Una lógica enajenadora, en la medida que produce la impresión de completar un universo de sentido. Tras la lectura, el lector puede incluso experimentar una confianza ingenua en el conocimiento adquirido. Sin embargo, los esquemas propuestos le llevan las más de las veces a aplicar prismas asépticos, que imponen camisas de fuerza y barbarismos presuntuosos a los hechos, personas y procesos de la realidad social. El mundo de estos textos de psicología social es un mundo percibido, es decir, donde la realidad cotidiana parece depender más de los propios esquemas perceptivos que de los procesos objetivos de producción y reproducción social; las personas se guían por pequeños indicadores estimulantes que observan en el ambiente o en las demás personas, y no por las necesidades fundamentales de lograr un trabajo, una tortilla y un techo en una sociedad opresiva e inhóspita; los grupos parecen elaborar sus normas de convivencia a fin de que cada cual encuentre su función social en un universo armonioso, en lugar de soportar los embates de una estructura social discriminadora que impone presiones y aplica represiones desde las exigencias insaciables de quien controla el poder.

¿Es ésto la psicología social? Ciertamente, es *una* psicología social, apta para el consumo masivo de estudiantes universitarios o “dinámicos” empresarios capitalistas. Por desgracia, para muchos ésta es *la* psicología social. En nuestra opinión, ni es la única ni es la mejor —al menos, para nosotros— ni en modo alguno el quehacer del psicólogo social tiene que asumir sus lineamientos.

El problema central de la psicología social en uso no está tanto en algunos de sus hallazgos o en algunas de sus proposiciones específicas, cuanto en el enfoque global que adopta sobre el objeto de su estudio. Dicho de otra manera, el problema se cifra más en sus presupuestos, las más de las veces implícitos, que en sus logros finales, cuya valoración objetiva sólo puede realizarse desde una perspectiva histórica y no apli-

cando los mismos esquemas que los generan. Examinemos esta afirmación de una forma concreta.

La mayoría de los autores de textos de psicología social apenas dedica uno o dos párrafos a definir la psicología social y prefiere precisar su objeto enumerando los temas que de hecho se han estudiado y va a examinar en su obra (ver, por ejemplo, la interesante discusión de Brown, 1972, págs. 1-5). Esta postura recuerda la respuesta de Binet a la pregunta de qué era la inteligencia. Aunque el creador del primer test contemporáneo había dado definiciones más eruditas (ver Binet, 1903), se cuenta que prefería definir la inteligencia como “aquello que mide mi test”. El problema de estas definiciones es que delimitan la realidad por lo conocido y confunden ideológicamente lo factual con lo posible. Es bien sabido que el conocimiento es parcial, relativo y limitado, que la propia perspectiva determina aquello que se puede captar. A ningún astrónomo sensato se le ocurre afirmar que el universo espacial termina allá donde terminan los astros y planetas detectados por sus telescopios; ni tampoco pretenden que astros y planetas no sean más que la imagen que de ellos obtienen a través de sus instrumentos de observación. Precisamente la identificación de inteligencia con lo medido por los tests de inteligencia ha llevado a la crisis actual del concepto de “cociente intelectual” y al cuestionamiento sobre la validez de todo este tipo de medidas (ver Martín-Baró, 1977; Liungman, 1972; Salvat, 1972).

Reducir la psicología social a lo que de hecho han estudiado y cómo lo han estudiado los psicólogos sociales significa aceptar que una ciencia es definida por aquellos que han dispuesto del poder económico y social para determinar los problemas que debían ser estudiados y las formas como debían resolverse. En el presente caso, es bien sabido que los problemas actuales tratados por los textos de psicología social son fundamentalmente los problemas que los centros de poder de la sociedad norteamericana han planteado a sus académicos, y las respuestas que los psicólogos sociales norteamericanos han proporcionado a estos problemas para afirmarse al interior del mundo científico de los Estados Unidos (ver Danziger, 1979). Estas respuestas, claro está, son lógicas en el contexto de este sistema social y de esta estructura productora de conocimiento. Sin embargo, el alcance y sentido de las preguntas están determinados por los intereses de la clase que tiene el poder para plantearlas. El problema no hay que buscarlo tanto en la lógica interna de la respuesta, cuanto en el sentido de la pregunta; no hay que mirar tanto si la solución es válida al interior del esquema, cuanto si el esquema es históricamente aceptable.

El caso de la llamada “dinámica de grupo”, al que volveremos en varios lugares de esta obra, es paradigmático (ver Deleule, 1972, sobre todo págs. 104-123). El mismo nombre traduce el engaño. Cuando se habla de grupo se está entendiendo aquí, fundamentalmente, al grupo pequeño (microgrupo), no a los grupos más amplios y mucho menos a las

clases sociales. Más aún, en su gran mayoría el conocimiento existente sobre estos grupos proviene no de los grupos pequeños más importantes y estables, como la familia, sino de agrupaciones circunstanciales, reuniones de estudiantes y hombres de negocios tratando de realizar tareas intrascendentes o de aliviar sus tensiones internas. Por otro lado, la dinámica se entiende fundamentalmente como las fuerzas y procesos que se producen al interior del grupo, en la interacción de sus miembros, como si el grupo pequeño fuera una entidad cerrada e independiente del mundo.

No es que muchos de los procesos descritos y analizados por los investigadores de la "dinámica de grupos" carezcan de validez, al menos parcial, o que los métodos propuestos para el trabajo en grupos pequeños no produzcan los efectos buscados. Como decíamos, los logros tienen o pueden tener sentido una vez que se penetra en la lógica de sus presupuestos implícitos. El problema se cifra en el enfoque que pretende reducir la esencia del grupo humano a la realidad factual de estos grupos, analizados desde la perspectiva de quien persigue llevar al grupo a que acepte unas metas convenientes a quienes tienen el poder social (ver Lewin, 1943, 1951) o aliviar al interior del grupo tensiones o conflictos cuyas raíces se encuentran en la macroestructura social (ver Moreno, 1962). Recuerdo que, en una ocasión asistía yo a una reunión en la que se iban a ventilar importantes conflictos de una institución académica. Al saber que los dos primeros días de la reunión se iban a dedicar en su integridad a ejercicios de "dinámica de grupos", uno de los participantes comentó públicamente su recelo: "La experiencia me dice —señalaba— que estos ejercicios le amansan a uno y luego, cuando hay que discutir los problemas, se está más atento a no herir u ofender a los miembros del grupo que a resolver los problemas reales de la institución".

Es difícil afirmar que en esta obra lograremos superar los límites y condicionamientos de que adolece la psicología social por las pautas y logros impuestos desde los centros de poder académico y científico. Pero ciertamente nuestro punto de partida será la realidad cotidiana tal como es vivida por la mayoría de la población centroamericana y, más particularmente, salvadoreña. No pretendemos tampoco ser imparciales en la elección y enfoque de los temas, con esa pretendida asepsia de quien selecciona por inercia, sin examinar los criterios que, consciente o inconscientemente, están determinando la elección. Elegimos precisamente aquellas situaciones, procesos y fenómenos que nos parecen reflejar mejor los conflictos claves que confronta hoy el pueblo centroamericano.

Ahora bien, muchas son las ciencias que afirman estudiar la realidad social. ¿Cuál es la óptica particular de la psicología social? ¿Existe algún aspecto de esa realidad social que sea objeto peculiar de estudio para la psicología social? ¿O la psicología social estudia los mismos fenómenos que otras ciencias, pero desde una perspectiva propia? Examinemos esta cuestión a partir de tres situaciones concretas.

Es bien sabido que la tortura a los enemigos capturados es una triste realidad, casi tan antigua como la humanidad. Sin embargo, la tortura sistemática a enemigos políticos ha alcanzado recientemente en nuestros países cotas de crueldad repugnantes a la conciencia contemporánea así como un carácter institucional que abiertamente contradice la llamada "vocación democrática" de la que los gobernantes de turno gustan proclamarse fieles seguidores. Existen pruebas fehacientes de que la tortura es práctica normal para los cuerpos de seguridad en El Salvador. La declaración jurada del reo político Reynaldo Cruz Menjivar (1978), que logró escapar de la cárcel, es un desgarrador testimonio de los niveles de salvajismo e inhumanidad a que puede llegar la relación entre seres humanos (ver Recuadro 1; ver, también, Carpio, 1979).



Ciertamente, la tortura no ha sido uno de los temas de interés de las ciencias sociales, que apenas le han dedicado en el mejor de los casos una atención marginal. Esta falta de atención resulta tanto más sospechosa cuanto que la psicología ha empleado como uno de sus métodos de investigación favoritos el castigo mediante pequeñas descargas eléctricas o aislamiento sensorial que, aunque menores, son claras formas de tortura.

La sociología estudia la tortura desde la perspectiva del control social como característica necesaria a cualquier sistema político. ¿Qué sistemas políticos y en qué circunstancias necesitan recurrir a la tortura? La sociología también puede estudiar la tortura y, en general, las formas de represión social como aspectos del conflicto de clases en una sociedad concreta, o como expresión de las contradicciones internas a que puede abocar una determinada organización social. La psicología, por otra parte, estudiará la personalidad de quienes ejecutan los actos de tortura, las formas psicológicas de tortura, o las reacciones psicosomáticas del torturado. Finalmente, la psicología social estudiará la tortura como una forma de relación humana (por irónico que pueda aparecer este calificativo en el presente caso) y, por tanto, como un proceso que no puede explicarse simplemente a partir de la realidad de los individuos que en él participan. ¿Cómo puede mentalmente una persona llegar a convertirse en torturador? ¿Cuál es el significado social del proceso de tortura? ¿Cómo reaccionan las personas a la tortura? ¿Qué efectos transitorios y permanentes produce en los grupos sociales el peligro real de la tortura?

La tortura es, desgraciadamente, un acontecimiento cotidiano, pero que afecta a pequeños sectores de la población. La vivienda, sin embargo, es una de las circunstancias claves en la vida de cualquier población. Según cálculos confiables, el 50% de la población salvadoreña carece de vivienda adecuada, es decir, que reúna unos mínimos esenciales de espacio, seguridad, servicios e higiene. Una de las formas más típicas de vivienda popular en El Salvador es el llamado mesón (del que volveremos a hablar más adelante). El mesón o casa de vecindario genera una especie de sistema social especialmente determinado que constriñe la vida de los inquilinos e induce particulares formas de comportamiento. La vida en el mesón representa uno de los capítulos más importantes o, por lo menos, más comunes de la vida social salvadoreña (ver Recuadro 2).

La sociología estudiaría la vida en el mesón con respecto al problema de la vivienda, su demanda y oferta, así como los movimientos migratorios, económicos y laborales vinculados con ella. También estudiaría las formas de organización familiar y comunitaria que se producen en estas circunstancias, las clases sociales involucradas, la emergencia de economías marginales, y los procesos de delincuencia y anomia que aparecen vinculados a esta forma de vida.

RECUADRO 1 TORTURA

“Cuando ingresamos en el citado cuerpo de seguridad de inmediato me arrancaron a tirones la ropa hasta quedar desnudo y siempre vendado y esposado fui sometido a un interrogatorio... Tales interrogatorios duraban desde dos horas y media hasta cinco o seis horas seguidas, sintiendo el calor de presumiblemente potentes reflectores y temblores a raíz de los choques eléctricos recibidos... Cuando me veían desfallecido, casi sin aliento y desmayado, ensangrentado y entumecido por los golpes y malos tratos, me iban a tirar como si fuera un fardo a la celda que me habían asignado, en la cual las cucarachas, los mosquitos, zancudos, moscas, ratas y gran cantidad de otros insectos pululaban entre los excrementos y orines, ya que la celda carecía de algún orificio en el suelo para que la suciedad pudiera salir... Cuando llegaban a buscarme para otro interrogatorio y no podía moverme de debilidad por el hambre y la sed, así como por las lesiones que presentaba, me halaban de los pies y a puñetazos me hacían volver un poco en mí; al octavo día me llevaron en un bote sucio con restos de pintura, un poco de agua en la que habían unas cucarachas, pero era tan grande la sed que me devoraba, que como pude, tomé entre mis manos tumefactas ese bote y bebí ávidamente su contenido, inclusive la cucaracha, cuya existencia dentro del agua comprobé hasta que la tuve en la boca; ese hecho me produjo un vómito inmediato, expulsando de nuevo el agua sucia que acababa de ingerir, y quedando peor que antes. Así era la rutina durante los primeros veintiséis días”.

(Testimonio del reo político Reynaldo Cruz Menjivar. ECA, 1978, 360, 850-858).

La psicología social, por su lado, se interesaría también por muchos de los aspectos estudiados por la sociología, pero examinaría más particularmente la vida del mesón como un sistema de interacción humana, con unos mecanismos y procesos peculiares de comunicación, donde los requerimientos de las necesidades de unos y otros van generando normas explícitas o implícitas de convivencia, y donde las fuerzas de los miembros dan sentido a los conflictos y a la estructuración de las relaciones y comportamientos.

En los momentos de agudización de los conflictos sociales, los procesos de grupo adquieren una especial importancia. Las manifestaciones callejeras (ver Recuadro 3), las huelgas laborales y políticas, las ocupaciones de edificios y otras acciones semejantes alteran la evolución normal de la cotidianidad establecida. Los grupos (y las personas) tienen que adoptar decisiones para las que no tienen normas claras y a veces ni siquiera criterios orientadores. En uno de los múltiples conflictos laborales que se plantearon en San Salvador en 1979, los trabajadores de una fábrica nacional ocuparon las instalaciones y retuvieron a un buen número de rehenes, sobre todo de mandos intermedios. Reunidos los propietarios y administradores de la fábrica, consideraron las peticiones de los huelguistas, peticiones en su conjunto muy razonables y a las que la fábrica podía atender sin mayor dificultad. Mientras el gerente de la fábrica era partidario de acceder a las demandas de los huelguistas y ocupantes, el principal accionista adoptó la postura dura de no negociar en tanto los rehenes no hubieran sido liberados. Los días empezaron a pasar, sin que el grupo propietario flexibilizara su postura. Tras un mes de ocupación, y unos minutos antes de que fuerzas de seguridad recuperaran violentamente la fábrica, los obreros la abandonaron y —no se sabe si intencional o casualmente— la fábrica fue incendiada, quedando totalmente destruida.

Las huelgas y su resolución son acontecimientos de gran significado para las ciencias sociales, aunque, lamentablemente, la corriente dominante de científicos sociales ha rehuido a menudo el estudio profundo de las formas concretas de conflicto social. La sociología se interesa por una huelga en la medida en que expresa las áreas problemáticas en el funcionamiento de una estructura social, y en cuanto revela los dinamismos que pueden alterar un ordenamiento social concreto. La psicología social se interesa, sobre todo, por la interacción de personas y grupos que se produce en el desarrollo del proceso conflictivo. Ante situaciones para las que no existen claras prescripciones, ¿cómo se llega a adoptar una decisión? ¿Cómo y por qué llegaron los trabajadores a la decisión no sólo de declararse en huelga, sino de extremar su postura mediante la ocupación de la fábrica? ¿Cómo y por qué la dirigencia de la fábrica decidió adoptar una postura totalmente intransigente, y, a pesar de los obvios peligros, la mantuvo hasta el final? ¿Cómo intervinieron las distintas personalidades y factores en juego en el proceso de adoptar esas decisiones que condujeron a consecuencias tan desastrosas? ¿Hubo algún tipo de liderazgo en las decisiones de trabajadores y propietarios? ¿Qué determinó ese liderazgo y cómo fue ejercido?

Un examen de los tres casos presentados —tortura a un prisionero, la vida diaria en un mesón urbano, y el desarrollo y resolución de una huelga— y el tipo de preguntas que la psicología social se formula, nos permite llegar a una delimitación provisional del objeto de la psicología social.

RECUADRO 2 LA VIDA EN EL MESON

Angela se encarga de atender las necesidades familiares. A las seis de la mañana se levanta y va a la tienda a comprar las cosas para el desayuno. Cuando se va Carlos (su esposo), lava en el patio y atiende al desayuno del niño. Después, desayuna ella, arregla la pieza y se queda allí, leyendo el periódico o entreteniendo el tiempo. Hacia las once vuelve a salir a la tienda, a comprar las cosas para el almuerzo. Después, descansa en la pieza, leyendo el periódico o dormitando. Hacia las tres, sale con el niño a caminar por el patio. A veces le compra una paleta donde la Niña Lupita, y algunas tardes se quedan en la pieza de ella, viendo televisión. “Antes salía al parque con el niño; pero desde que oí cómo la Ana María decía que la señora de José Luis había salido toda una mañana para irse a un hospedaje con otro hombre, ya no me gusta salir. Únicamente salgo los domingos con Carlos”.

Angela es bien considerada por sus vecinos, aunque ella trata de eludir el conversar frecuentemente con otras mujeres para evitar la acusación de “chambrosa” (murmuradora).

(Herrera Morán, A. y Martín-Baró, I. Ley y orden en la vida del mesón. ECA, 1978, 360, 803-828)

Ante todo, es claro que la psicología social no es lo mismo que psicología de los grupos (pequeños o grandes). La psicología social ciertamente analiza procesos grupales como la toma de decisiones en una huelga. Pero la psicología social también estudia la acción de personas individuales, como el torturar o la jornada normal de una mujer al interior de un mesón. Social no es lo mismo que grupal, aunque todo grupo humano es obviamente de naturaleza social. Lo social es una categoría más amplia que con perfecto derecho se aplica también a los individuos humanos (personas sociales). La constante de la psicología social en los ejemplos examinados, es decir, lo específico social es el atender a la acción de individuos o grupos en cuanto referida o influida por otros individuos o grupos. En la medida que una acción no es algo que se puede

explicar adecuadamente a partir del sujeto mismo, sino que, explícita o implícitamente, en su forma o en su contenido, en su raíz o en su intención, esté referida a otro y a otros, en esa misma medida la acción es social y cae bajo la consideración de la psicología social.

Las personas no somos seres arrojados al vacío, sino que formamos parte de una historia, nos movemos en una situación y circunstancia, actuamos sobre las redes de múltiples vinculaciones sociales. La psicología social trata de desentrañar la elaboración de la actividad humana en cuanto es precisamente forjada en una historia, ligada a una situación y referida al ser y actuar de unos y otros. La pregunta central sería entonces hallar en qué medida una determinada acción ha sido configurada por el influjo de otros sujetos, de qué manera su sentido total le viene precisamente de su referencia esencial al ser y hacer de los demás. Tenemos así una primera aproximación al objeto de estudio de la psicología social: la acción humana, individual o grupal, en cuanto referida a otros.

La mayoría de autores utiliza variantes de este tipo de definición. Como dice Gordon W. Allport (1968, pág. 3) en su síntesis histórica sobre la psicología social, "con contadas excepciones, los psicólogos sociales consideran que su disciplina es un intento por comprender y explicar la manera en que los pensamientos, sentimientos y comportamientos de los individuos son influidos por la presencia actual, imaginaria o implícita de los demás". En nuestro medio, Jesús Arroyo (1971, pág. 16) definió la psicología social como "aquella parte de la psicología que se ocupa del estudio de la conducta humana en el aspecto en que está referida a los demás, estimulada o reaccionada, que implica (la conducta) una conciencia social conforme a situaciones múltiples metaindividuales, en cuanto dicho comportamiento requiere de asociaciones motivadas por las necesidades individuales y del grupo".

Esta primera aproximación al objeto de la psicología social nos orienta hacia el comportamiento en cuanto relación, es decir, al influjo interpersonal. Es importante, entonces, preguntarnos cuál es la esencia última del influjo interpersonal, no en un sentido metafísico, sino en un sentido empírico. En otras palabras, ¿en qué consiste el influjo interpersonal reducido a sus mínimos elementos?

Esta pregunta ha sido una de las primeras en formularse experimentalmente. Ya en 1897 N. Triplett trataba de averiguar qué influjo tenía en ciertas competencias ciclistas y en ejercicios de ritmo la presencia de observadores. De alguna manera, todos hemos tenido la experiencia de sentirnos espoleados a correr más o a desempeñarnos mejor cuando sabemos que alguien nos está observando. Sin embargo, probablemente también habremos experimentado cierto embarazo e incluso agarrotamiento cuando nos ha tocado hablar ante un numeroso público o realizar alguna tarea difícil en presencia de "mirones" (peor aún si la presencia es de algún capataz o supervisor). ¿Cómo influyen los demás en nuestro comportamiento? ¿Es la presencia de espectadores o compañeros un estímulo

positivo o un obstáculo para el desempeño de la actividad humana? En otras palabras, ¿hay alguna diferencia entre realizar una acción en solitario y realizarla ante otros? ¿La ejecución de esa acción mejora, empeora o es igual?

Muchos autores han investigado estas cuestiones experimentalmente. En 1920, Floyd Allport publicó los resultados de una serie de experimentos en los que comparaba los resultados entre realizar una serie de tareas en solitario o en compañía de otros. Las tareas examinadas eran re-

RECUADRO 3 UNA MANIFESTACION POPULAR

Contra la voluntad de la extrema derecha y del sector prooligárquico de la Fuerza Armada, a pesar de la supresión del transporte público, a pesar de los retenes en las ciudades del interior del país, a pesar de las amenazas, los rumores, a pesar de la agresión abierta a comunidades rurales para impedir su asistencia, se oyen las voces de los organizadores, la cabeza de manifestantes da los primeros pasos... ¡el desfile se ha iniciado! Hacia el oriente, sobre la calle Rubén Darío, miles de simpatizantes y observadores se agolpan para ver pasar y saludar a las organizaciones. El espectáculo es epopéyico. Una verdadera verbena popular, con colores, proclamas y canciones. ¡Pueblo que lucha, triunfa! ¡Pueblo que lucha, triunfa! ¡El pueblo unido jamás será vencido! ¡El pueblo unido jamás será vencido!

El primero en avanzar es el partido UDN que, movilizándolo a más de 25,000 personas, pasa entre banderas rojas y amarillas. Llevan mantas con inscripciones alusivas a la Unidad, con exigencias sobre el cese de la represión y la libertad para los reos políticos. Enormes carteles, sobre armazones de madera y rodos, avanzan luciendo proclamas de solidaridad. Entre los grupos que desfilan bajo las banderas del UDN van el Partido Comunista Salvadoreño, la Juventud Comunista, la Asociación de Estudiantes Salvadoreños, el Frente de Acción Universitaria y una delegación de la Confederación Unitaria de Trabajadores Salvadoreños.

¡Pueblo: únete! ¡Pueblo: únete! ¡Pueblo: únete!

(Francisco Andrés Escobar. En la línea de la muerte (La manifestación del 22 de enero de 1980). ECA, 1980, 375-6, 21-35).



lativamente sencillas, como asociar palabras, realizar ciertas operaciones aritméticas, o tratar de distinguir entre pesos y olores. Allport halló que, en general, la presencia de otras personas influía positivamente en las tareas, con la excepción de la solución de problemas y ciertos juicios. Por ello, Allport señaló que la presencia de los otros constituía un estímulo "facilitador" de la conducta, y calificó este influjo como una "facilitación social". Ciertamente, estos resultados parecían conformarse al modelo conductista propuesto por Watson para la psicología según el cual podía explicarse todo comportamiento como un encadenamiento de estímulos y respuestas, sin tener que profundizar en el interior inaccesible de las personas. Según Allport, la presencia de otros era un estímulo facilitador en la ejecución de las propias respuestas. El calificativo de "social" se debía a que el "estímulo facilitador" lo constituían otras personas. Todavía en la actualidad psicólogos sociales de orientación conductista consideran que la psicología social debe estudiar "las reacciones de un individuo a los estímulos socialmente relevantes" (Berkowitz, 1975, pág. 8). En este sentido, el influjo interpersonal sería un simple influjo externo, de orden casi mecánico.

En 1928, L. E. Travis repitió algunos de los experimentos de Allport, pero con sujetos tartamudos. Los resultados obtenidos fueron contrarios a los de Allport, es decir, las personas lograban un rendimiento mejor trabajando en solitario. En general, una de las características más interesantes en los experimentos sobre "facilitación social" es la aparente inconsistencia de los resultados. De hecho, la ejecución de ciertas respuestas motoras o de ciertas asociaciones suele mejorar con la presencia de otras personas, mientras que el aprendizaje de sílabas sin sentido, o ciertas tareas de memorización empeoran cuando se realizan en público.

Tratando de encontrar un principio que pudiera dar cuenta de unos y otros resultados, Robert B. Zajonc (1971, pág. 80) propuso en 1965 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". Según Zajonc, este efecto se explicaría porque la presencia de otras personas es un estimulante, que excita o activa al sujeto, el cual incrementará la emisión de la respuesta dominante a la situación en que se encuentra. Por tanto, si la respuesta dominante del sujeto es la respuesta correcta (como sucede en tareas bien aprendidas), obviamente mejorará la ejecución; pero si la respuesta dominante es una errónea (como sucede cuando aún no se ha aprendido a ejecutar un ejercicio o a desempeñar una tarea), la mayor excitación incrementará la emisión de respuestas erróneas.

La solución de Zajonc al problema de la facilitación social se basa en el modelo sobre aprendizaje de Hull (1943), según el cual el potencial

de reacción en un momento determinado depende de la interacción entre la fuerza del hábito y la pulsión:

$$E = f(D \times H) \quad E = \text{Potencial de reacción (energía)}$$

$$D = \text{Pulsión (drive)}$$

$$H = \text{Hábito}$$

Según Zajonc, la presencia de otras personas constituye una fuente de incremento pulsional para el individuo, pero como tal, se trata de una energetización o activación genérica, que no determina de por sí una dirección específica de la conducta. En cada caso será la respuesta dominante la activada por el aumento pulsional, es decir, la "facilitada" socialmente.

A pesar de la aparente elegancia de esta conclusión, el problema sobre el efecto de la presencia de otros en el comportamiento de un individuo está lejos de haber sido zanjado definitivamente. Apenas tres años más tarde de que Zajonc propusiera su solución al problema, Nickolas B. Cottrell (1968, 1972) señalaba que la mera presencia física no parecía suficiente para explicar el fenómeno de la facilitación. Según Cottrell, el incremento pulsional es mediado por la conciencia del sujeto que se siente ansioso ante la eventualidad de que los presentes evalúen su comportamiento. El individuo experimenta esta "aprensión evaluativa" como la llama Cottrell, ya que la presencia de otros le lleva a anticipar las eventuales consecuencias negativas que su conducta le puede acarrear. En este sentido, la presencia de otros se convierte en una señal desencadenante de la anticipación temerosa.

En la misma línea de pensamiento, Henchy y Glass (1968) opinaron que el incremento pulsional es mediado por el temor de los individuos a ser juzgados. De ahí que si la audiencia no constituye una presencia evaluativa, la respuesta dominante no resulte significativamente "facilitada". Ahora bien, Weiss y Miller (1971) ampliaron este punto de vista al afirmar que la aprensión evaluativa sólo es efectiva cuando el sujeto espera o anticipa que la presencia de otros le va a acarrear resultados negativos.

Estos autores confirman en lo fundamental la solución de Zajonc y mantienen los supuestos del modelo de Hull. Sin embargo, plantean el problema a un nivel más complejo y, ciertamente, más realista o, si se quiere, más humano. Lo que se pone en cuestión es que la presencia de otras personas tenga un efecto de orden mecánico o automático sobre el comportamiento de un individuo. De hecho, dos aspectos parecen mediar el efecto de la presencia de otros: la conciencia de esa presencia, y su particular significación. Por un lado, parece evidente que la presencia de otros sólo puede afectar al sujeto cuando éste es consciente de esa presencia, a no ser que se quiera suponer la existencia de efluvios misteriosos o parapsicológicos. El mismo Zajonc (1972, pág. 8) indicó posteriormente que por lo general el individuo sólo se siente afectado por la presencia de otros cuando sale de un ambiente relativamente sereno y tiene que prestar atención al hecho de que hay espectadores o personas presentes.

Dicho de otra manera, el influjo de la presencia de los otros pasa por el filtro del propio individuo, que cae en la cuenta de esa presencia. Por otro lado, la conciencia siempre es una conciencia de algo; los otros presentes tienen una significación para el sujeto, quien valora positiva o negativamente esa presencia y anticipa las consecuencias buenas o malas que le puede acarrear. Así, la presencia de otras personas pondrá nerviso al individuo o le dejará tranquilo, le estimulará o le será indiferente, le agradará o le molestará.

Más recientemente, Zajonc ha retomado el tema y ha precisado su posición. Evidentemente, Zajonc (1980, págs. 41-2) reconoce que hablar de una "mera presencia" de otras personas constituye una abstracción que no existe en la realidad. En la vida, toda presencia tiene algún sentido, por mínimo que sea, y ese sentido es fuente principal de estimulación social. Sin embargo, Zajonc mantiene que hay efectos producidos por la presencia de los otros que no son atribuibles al sentido de esa presencia, sino al dato (abstracto, en el sentido de una variable experimental independiente) de la "mera" presencia, y que esos efectos consisten en un incremento pulsional no directivo en el individuo. Recientes revisiones del tema (Geen, 1980; Geen y Gange, 1977) han tendido a sustentar esta visión de Zajonc.

Con todo, la postura de Zajonc sigue siendo insatisfactoria, no porque se niegue el influjo activador sobre el sujeto de la presencia de otros, sino porque ese influjo se produce necesariamente en un contexto más amplio. El esquema de Zajonc despoja al proceso de relación o influjo social de su carácter específicamente social. Incluso en el caso de una mera presencia, es decir, en el caso de una presencia pasiva en la que no hay ningún otro tipo de acción interpersonal, el influjo que se produce es precisamente social porque ocurre a través del significado que unos sujetos tienen para otro. Más aún, si se acepta que la mera presencia es una abstracción que nunca tiene lugar en la realidad, es porque se reconoce también que la activación mutua de las personas se produce a través de la conciencia que las unas tengan de las otras, es decir, de las significaciones que las vinculan siempre sobre el supuesto de que no se da más que una presencia pasiva de los unos ante el otro. En este sentido, Richard Borden (1980) ha propuesto recientemente una modificación al esquema de la facilitación social, según el cual el sujeto interpreta activamente la situación de los otros presentes y trata de lograr la mejor evaluación posible de su propio comportamiento. Ahora bien, Borden insiste en que este esfuerzo por lograr una evaluación óptima será tanto mayor cuanto más importante o significativa socialmente considere el sujeto que es su acción.

Fuera del laboratorio, en la vida real, las cosas son todavía menos "puras", pero quizás más claras. El influjo interpersonal no es algo mecánico. La excitación de una persona por la presencia de otros no proviene únicamente del hecho de que se domine o no una acción o tarea;



quizá el dominio no sea ni siquiera la principal variable en juego. A 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 si estoy realizando mis labores de aseo cotidianas, si voy a torturar a otra persona, si estoy representando una obra teatral o si estoy tratando de resolver un complicado problema de matemáticas. Obviamente, todas estas tareas suponen un aprendizaje por mi parte, pero, de una manera mucho más importante, estas tareas tienen un contenido de valor, una significación social, aparte de que su producto tiene efectos muy distintos en mí mismo y en la sociedad en la que vivo. Toda tarea, aprendida o no, sea o no una "respuesta dominante", tiene una significación social que es resaltada, positiva o negativamente, por el hecho de que la sociedad se hace reduplicativamente presente a través de los otros.

Un guardia puede verse estimulado por la presencia de otros guardias para torturar a un prisionero (ver Carpio, 1979), pero se sentiría totalmente cohibido para realizar la misma operación delante de sus padres o de sus propios hijos. El otro, no es simplemente "una persona presente"; es un espectador, un crítico, un amigo, mi jefe, mi profesor o mi esposa.

El influjo interpersonal, es decir, aquello que constituye una acción como social y que estudia la psicología social, no es un proceso de simple conexión externa entre un estímulo y una respuesta ya constituidos. Se trata más bien de un elemento interno a la misma acción, que adquiere una significación transindividual en esa referencia a los otros, y mediante esa significación recibe un impulso estimulante o un impulso inhibitorio. El problema fundamental sobre la "facilitación social" consiste en preguntarse 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 y para una determinada persona. Sólo en segundo lugar interesa preguntarse cómo, a través de qué procesos y mecanismos concretos, este influjo tiene lugar.

Cuatro elementos son esenciales para que se dé un influjo interpersonal: un sujeto, los otros, una acción concreta y un sistema o red de significaciones propio de una sociedad o de un grupo social. Toda acción se realiza en la tela de este sistema de significaciones, que constituyen la interioridad del acto mismo más allá de su forma externa. Así, el influjo interpersonal, la relación del quehacer de una persona a otra persona, no es algo genérico o abstracto en la conducta, ni mucho menos algo sobreañadido a la acción ya constituida. Se trata, por el contrario, de algo bien concreto y algo constituyente. Concreto, ya que es esta o aquella relación con tal o cual persona o grupo en tal o cual situación. Por otro lado, se trata de algo intrínseco al acto —su significación—, que es como la imagen que el sujeto trata de actuar. Una acción humana no es una simple concatenación de movimientos, sino la puesta en ejecución de un sentido: torturar a un enemigo, o castigar a un subversivo, o darle una lección a este inmundo comunista, o mostrar que soy muy macho y puedo hacer sentir mi superioridad a esta alimaña socialista.

La psicología social estudia pues al comportamiento humano en la medida en que es significado y valorado, y en esta significación y valoración vincula a la persona con una sociedad concreta. Se trata de encontrar las referencias concretas entre cada acción y cada sociedad. En definitiva, la psicología social es una ciencia bisagra, cuyo objetivo es mostrar la conexión entre dos estructuras: la estructura personal (la personalidad humana y su consiguiente quehacer concreto) y la estructura social (cada sociedad o grupo social específico). En otros términos, la psicología social pretende examinar la doble realidad de la persona en cuanto actuación y concreción de una sociedad, y de la sociedad en cuanto totalidad de personas y sus relaciones. La psicología social examina ese momento en que lo social se convierte en personal y lo personal en so-

cial, ya sea que ese momento tenga carácter individual o grupal, es decir, que la acción corresponda a un individuo o a todo un grupo.

A la luz de este análisis, podemos proponer una definición más significativa de la psicología social como el estudio científico de la acción en cuanto ideológica. Al decir ideológica, estamos expresando la misma idea de influjo o relación interpersonal, de juego de lo personal y social; pero estamos afirmando también que la acción es una síntesis de objetividad y subjetividad, de conocimiento y de valoración, no necesariamente consciente, es decir, que la acción está signada por unos contenidos valorados y referidos históricamente a una estructura social.

Puede sorprender esta definición, ya que el término ideología es usado de muy diferentes maneras para expresar realidades a veces muy distintas. En términos muy generales, hay dos concepciones fundamentales sobre la ideología: una de tipo funcionalista y otra de tipo marxista. La concepción funcionalista entiende la ideología como un conjunto coherente de ideas y valores que orienta y dirige la acción de una determinada sociedad y, por tanto, que cumple una función normativa respecto a la acción de los miembros de esa sociedad. La concepción marxista (que tiene sus raíces en Maquiavelo y Hegel) entiende la ideología como una falsa conciencia en la que se presenta una imagen que no corresponde a la realidad, a la que encubre y justifica a partir de los intereses de la clase social dominante.

Estas dos concepciones parten de presupuestos diferentes acerca de la sociedad y del ser humano. La visión funcionalista supone que la sociedad es un sistema coherente y unitario, regido por un esquema único de valores y normas, en el que el sujeto actúa principalmente como individuo. La visión marxista encuentra que la sociedad se configura por el conflicto entre grupos con intereses contrapuestos y que el individuo es fundamentalmente un representante de su clase social. La corriente del estructuralismo marxista, principalmente avanzada por Louis Althusser (1968), concibe la ideología como un sistema o estructura que se impone y actúa a través de los individuos, pero sin que los individuos configuren a su vez esa ideología. Se trata de una totalidad actuante pero sin sujeto propiamente dicho ya que, en la ideología así entendida, el sujeto actúa en la medida en que es actuado. "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 'vívica' de los hombres con el mundo, comprendida en ella la Historia (en la acción o inacción política), pasa por la ideología, más aun, es la ideología misma" (Althusser, 1968, pág. 193).

Lo interesante de este enfoque es que, así concebida, la ideología no es algo externo o añadido a la acción (individual o grupal). La ideología es un elemento esencial de la acción humana ya que la acción se constituye por referencia a una realidad significada y ese significado está dado por unos intereses sociales determinados. La ideología puede ser así vista

desde la totalidad de los intereses sociales que la generan, pero también en cuanto dota de sentido a la acción personal y, por consiguiente, en cuanto esquemas cognoscitivos y valorativos de las personas mismas. Estos esquemas son personales y es el individuo el que los actúa, pero su explicación adecuada no se encuentra en el individuo, sino en la sociedad de la que es miembro y en los grupos en los que el individuo echa raíces.

Ahora bien, el enfoque estructuralista de Althusser elimina en la práctica el papel del sujeto. Esto parece absurdo y más desde una perspectiva psicológica. El individuo actúa en el medio de la ideología, pero no se acaba en ella; dicho de otra manera, la persona no se reduce a la ideología a la que incluso puede trascender mediante una toma de conciencia. Así concebida, la ideología viene a ser como los presupuestos o "por supuestos" de la vida cotidiana en cada grupo social, supuestos triviales o esenciales para los intereses del grupo dominante. En la medida en que una acción es ideológica, dice referencia a una clase social y a unos intereses, es decir, está influida por unos intereses grupales respecto a los cuales adquiere sentido y significación social. No toda acción es, por supuesto, igualmente ideológica. Respirar, dormir o pasear no tienen el mismo carácter social que tomar la decisión de irse a la huelga, transmitir un rumor acerca de un golpe de estado o torturar a una persona.

Se ha afirmado que la ideología cumple una serie de funciones: ofrecer una interpretación de la realidad, suministrar esquemas prácticos de acción, justificar el orden social existente, legitimar ese orden como válido para todos, es decir, dar categoría de natural a lo que es simplemente histórico, ejercer en la práctica la relación de dominio existente y reproducir el sistema social establecido. Ahora bien, cabe preguntarse qué es lo que hay de psicológico en todas estas funciones. Dicho de otra manera: si la psicología social estudia la acción en cuanto ideológica y éstas son las funciones de la ideología ¿qué es lo psicológico en estas funciones? La respuesta es clara aunque su desarrollo lleva al desarrollo de toda la psicología social: en la ideología las fuerzas sociales se convierten en formas concretas de vivir, pensar y sentir de las personas, es decir, la objetividad social se convierte en subjetividad individual y, al actuarla, la persona se realiza como sujeto social. Bien analizado, un temario conservador de cualquiera de los textos de psicología social actualmente en boga coincide parcialmente con las funciones de la ideología.

(a) Ante todo, el tema de la *percepción* trata de explicar las causas y mecanismos mediante los cuales se capta e interpreta la realidad, especialmente las relaciones interpersonales y los procesos de carácter social. Rara vez la psicología social profundiza este análisis en el sentido de examinar los procesos de justificación y legitimación cognoscitiva de esa realidad. Sin embargo, el complemento necesario del análisis de los mecanismos perceptivos es el análisis de las causas de esos mecanismos, y esas causas hay que buscarlas a nivel social, no simplemente individual. Si percibir es configurar de alguna manera la realidad, la psicología social

que estudia la percepción tiene que estudiar la ideología, es decir, las fuerzas sociales que llevan al individuo a captar de una u otra manera la realidad.

(b) Sea mediante el estudio de las *actitudes* o mediante el estudio de los *roles*, la psicología social intenta comprender, explicar y predecir los esquemas de acción de los individuos y grupos sociales, los mecanismos por los que se forman estos patrones de comportamiento, así como los fines y motivos que están a su base. No otra cosa pretende el análisis ideológico, que trata de descubrir los esquemas de acción brotados de los intereses de grupo a fin de ejercer normativamente el dominio social existente y reproducir el sistema establecido. Resulta interesante observar que pocas veces los psicólogos sociales pasan de observar la consistencia o inconsistencia de los esquemas actitudinales con respecto a la acción a analizar el porqué social de esa consistencia o inconsistencia, es decir, que pocas veces pasan del examen positivista de los procesos al examen de su sentido histórico.

(c) La psicología social contemporánea dedica mucha atención a los procesos de sumisión, obediencia y conformismo, de manera análoga a como la ideología se interesa por las formas de actuar el dominio social y reproducir el sistema establecido. Es significativo que la psicología social haya adoptado prioritariamente la perspectiva del dominador, mientras que apenas excepcionalmente ha contemplado el proceso desde la perspectiva del dominado —es decir, la desobediencia, el inconformismo y el cambio social (ver Moscovici, 1972).

Por tanto, incluso el temario de la psicología social más tradicional responde parcialmente al enfoque que centra su objeto en examinar la ideología y sus funciones, es decir, la acción humana en cuanto ideológica. En gran parte, la dispersión que hoy se da en la psicología social es debida a la carencia de un marco conceptual adecuado que permita unificar críticamente las diversas investigaciones y datos disponibles. Al proponer que la psicología social estudie la acción en cuanto ideológica se ofrece un marco teórico unificador que además, exige a la psicología social una profundización histórica y conceptual mucho mayor que la usualmente ofrecida.

Esta definición de la psicología social nos permite también descubrir el mayor fallo en los enfoques más corrientes: el olvido de los contenidos de la acción humana, su significación, en cuanto referidos a las fuentes de su producción y, por tanto, el determinismo configurador de esas fuentes sociales (ver Braunstein, 1975). Lamentablemente, muchos estudios de psicología social se contentan con verificar correlaciones y dependencias entre formas de conducta, sin analizar suficientemente la diferenciación radical aportada por sus contenidos y sus productos. Esta es la razón de que aquí optemos por hablar de "acción" y no de conducta. Una acción supone, ciertamente, una conducta, es decir, una respuesta externamente verificable (en el sentido conductista), pero supone tam-

bién una interioridad, es decir, un sentido y, sobre todo, un producto; toda acción consiste en un hacer, un producir o generar algo, y este producto afecta a la totalidad social (ver Sève, 1973).

Al examinar los casos de tortura, la toma de decisiones en un conflicto laboral o el quehacer cotidiano en un mesón entendemos la importancia de ir más allá de un esquema de estímulos y respuestas al estilo de la facilitación social. Los influjos sociales no son estimulaciones asépticas, sino impactos valorativos de acuerdo a la actividad e intereses en juego. Si la presencia real o imaginaria de otros excita o inhibe la acción del sujeto es porque de los demás proviene y se espera una valoración e incluso una reacción. Por tanto, no va a haber un influjo facilitador o inhibidor meramente formal y externo, 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. Un análisis como el de la facilitación social no es adecuado ni completo mientras no se discrimine la función ideológica, es decir, el determinismo selectivo que se ejerce sobre las acciones de las personas y grupos reales a partir de los intereses y valores sociales dominantes. 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 de la que está plagada la actual psicología social. Así, un problema como el de la facilitación social, sobre todo aplicado a procesos concretos como la tortura, la huelga o los rumores al interior de un mesón, adquiere significaciones muy diferentes cuando se le ubica en el contexto de problemas más amplios: el problema del desempleo, el problema de la disidencia política, el problema de la reproducción social de la fuerza laboral, el problema de la organización social, el problema de los conflictos y luchas de clase (ver Cuadro 1).

CUADRO 1

COMPARACION DE DEFINICIONES DE PSICOLOGIA SOCIAL.

Objeto de estudio	Especificidad psicosocial
(1) La conducta	Interpersonal o influida por los otros
Respuesta "Vacía"	influjo extrínseco a la acción misma
Es seguida por refuerzos	los "otros" como seres abstractos genéricos supone una cierta continuidad en el influjo, una linealidad en el vínculo (claridad)
(2) La acción	En cuanto ideológica
Actividad	influjo intrínseco a la acción misma
Sentido	referencia a otros concretos históricamente, agrupados en clases mediante el ejercicio del poder
Culmina en un producto	supone que puede existir niveles de influjo aparentemente contradictorios, y que el vínculo real es ocultado por el vínculo aparente.

2. PERSPECTIVAS Y MODELOS.

2. 1. Orientaciones en psicología social.

Precisamente porque la psicología social es una ciencia bisagra, a caballo entre lo que compete a la sociedad como tal y lo que es propio del individuo en cuanto persona, corre siempre el peligro de abandonar la tensión interdisciplinar y dejarse absorber por la dinámica de uno de los dos polos. En este sentido, ha habido y sigue habiendo una psicología social como ha habido y hay una sociología psicológica. Cuál sea el sustantivo y cuál el adjetivo en el nombre usado no es una arbitraria decisión lingüística, sino la expresión de una opción teórica.

La sociología psicológica es primero y fundamentalmente sociología y, por consiguiente, su unidad principal de análisis es de carácter colectivo; bien sea el sistema social o la acción en cuanto social (ver, por ejemplo, Parsons, 1968). Ciertamente, muchos temas que hoy constituyen capítulos obligados de la sociología son claros estudios de psicología

social, aunque no siempre son tratados desde la perspectiva de la sociología psicológica. Un ejemplo típico lo constituye el tema de la socialización.

La psicología social, por su lado, suele tender a ser psicología en sentido restringido y, por consiguiente, a tomar al individuo como la unidad central de análisis. Esto crea problemas principalmente cuando se estudian procesos grupales o fenómenos colectivos. Por otro lado, es raro encontrar en textos de psicología temas de sociología psicológica, a no ser en aspectos relacionados con variaciones culturales o raciales. El que aquí usemos como título genérico el de psicología social no presupone de parte nuestra una opción por la perspectiva más psicológica. Lo usamos sencillamente porque se ha impuesto de hecho como nombre común en ciencias sociales sea cual sea la perspectiva adoptada (ve Rosenberg y Turner, 1981).



La vida cotidiana en un mesón (ver Herrera y Martín-Baró, 1978) puede ser examinada desde ambas perspectivas. La sociología psicológica partiría probablemente del presupuesto de que el mesón es un sistema social, y examinaría el comportamiento de sus habitantes como roles regulados por una normatividad explícita o implícita. La perspectiva de psicología social examinaría el comportamiento de los individuos a partir de sus necesidades, su percepción y su conciencia de la situación y, por tanto, trataría de examinar los aspectos más importantes de la situación del mesón, así como los hábitos personales reforzados o castigados en el acontecer cotidiano.

En principio, las dos perspectivas son aceptables como punto de partida. Resulta perfectamente lícito y hasta enriquecedor el poder examinar un mismo fenómeno desde atalayas diversas, aun cuando las posibilidades de comprensión no sean las mismas en cada caso. El problema surge cuando la perspectiva pierde su carácter de relatividad y se absolutiza. Es el peligro del reduccionismo, psicológico o sociológico. De hecho, los psicólogos sociales suelen incurrir más frecuentemente en el reduccionismo psicológico o psicologismo que en el sociologismo.

Podríamos brevemente definir el psicologismo como aquella comprensión de los fenómenos y procesos sociales que los reduce y explica como la simple adición de procesos puramente psicológicos. Al igual que otros "ismos" el psicologismo se expresa por el empleo de la fórmula "no es más que" con la que se transforma una categoría (en este caso la social) en otra (aquí, de orden psicológico). Un ejemplo típico de reduccionismo psicologista se encuentra en Peter Homans (1967) quien afirma que cualquier proceso histórico y social puede ser explicado con las categorías y principios enunciados en el conductismo operante de Skinner.

El psicologismo es una de las tendencias culturales más acentuadas actualmente en los países capitalistas y sus zonas de influencia (ver Lasch, 1978). Ricardo Zúñiga (1976) señala tres graves errores psicologistas en los que suelen incurrir los psicólogos sociales al utilizar un análisis "centrado en las personas":

(a) La transformación del objeto de estudio. Al redefinir un problema o proceso social con variables psicológicas se produce una alteración esencial en el objeto de análisis. No es lo mismo hablar de cambio social que de cambio de actitudes, de ideología que de motivación, de alienación que de imágenes del yo.

(b) La abstracción de los problemas sociales analizados respecto a los procesos históricos concretos que los producen. "Un análisis centrado en la persona produce un sutil, pero significativo efecto de descontextualización y atemporalización, que encubre el juego de las fuerzas sociales en un momento histórico específico" (Zúñiga, 1976, pág. 36).

(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. Los problemas sociales se convierten así en problemas de personas, y 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" de los campesinos, las tendencias paranoicas de los políticos o el carácter sociópata de los terroristas, y no los conflictos estructurales de fondo. De este modo las soluciones sociales y políticas recomendadas por este tipo de análisis tienden siempre a asumir como intocable el sistema social establecido y a estimular a los individuos a plegarse a sus exigencias.

El peligro del sociologismo es precisamente el opuesto, es decir, reducir todos los problemas a variables sociales, hasta el punto de que la persona "no es más que" una simple expresión de fuerzas estructurales o sistémicas. Este peligro se cierne claramente sobre aquellos autores influidos por Louis Althusser; por ejemplo, algunos análisis de Eliseo Verón sobre procesos comunicativos (Verón, 1972). Ya Wilhelm Reich (1974) reprochaba al movimiento socialista el no haber analizado suficientemente los factores personales y subjetivos en la conciencia de clase en el periodo del desarrollo fascista en Europa.

De acuerdo con la definición propuesta de psicología social, pretendemos acá adoptar una perspectiva dialéctica. El término dialéctica se ha vuelto en ocasiones un expediente para salir nominalmente del paso teórico, sin que en la práctica concreta de quienes se dicen dialécticos haya ninguna diferencia con quienes practican el psicologismo o, sobre todo, el sociologismo. Otros identifican dialéctica con interacción, lo que es una comprensión bien superficial. El método dialéctico tal como lo entendemos aquí, asume que el objeto se constituye precisamente por una mutua negación de polos, y que esto ocurre en un proceso histórico. En el caso concreto de la psicología social, aplicar el método dialéctico quiere decir que al estudiar los problemas se parte del presupuesto de que persona y sociedad no simplemente interactúan como algo constituido, sino que se constituyen mutuamente y, por consiguiente, que negándose uno y otro, se afirman como tales. El individuo es persona porque existe una sociedad (no individual) que le hace persona; pero la sociedad es sociedad porque existen individuos (negación de la sociedad) que la plasman y dan realidad. En la práctica, el método dialéctico va a significar que no podemos entender los procesos ideológicos de la persona sin atender como parte esencial a su estructuración social. En este sentido la acción humana es por naturaleza ideológica ya que está intrínsecamente configurada por las fuerzas sociales operantes en una determinada historia. La acción, cada acción concreta, simultáneamente plasma y configura ambas realidades, sociedad y persona, en un hacer que es al mismo tiempo hacerse y ser hecho (ver, también, Castilla del Pino, 1966, 1968).

La psicología social no puede abstraer su objeto de la historia, pues es la historia social concreta la que da sentido a la actividad humana en

cuanto ideológica. Esto no es lo mismo que afirmar que la psicología social es o deba ser simplemente historia (Gergen, 1973). Claro que de alguna manera lo que aquí se plantea es la concepción que se tenga sobre lo que deba ser una ciencia y la posibilidad de la psicología de ser científica en sentido restringido una vez que se acepta su necesaria referencia histórica. En todo caso, si la psicología social examina la acción en cuanto ideológica, no puede evitar (precisamente para ser científica) esta necesaria referencia a un contexto y situación concretas. En buena parte, la psicología social en uso consiste precisamente en la organización de "referencias" históricas de los distintos comportamientos sociales; sin embargo, las más de las veces estas referencias son desfiguradas convirtiéndolas en simples "condiciones" asépticas para que se produzca o no un proceso o para que una forma de comportamiento social aboque a uno u otro resultado (ver Holland, 1978).

Examinemos estas tres perspectivas con un ejemplo concreto. ¿Cómo analizarían el fenómeno de la tortura una psicología social sociologista, una psicologista y una dialéctica? Con el peligro de distorsionar los aportes de cientos autores, intentemos aplicar a este caso algunos estudios bien conocidos.



Desde una perspectiva de corte sociologista, podría aplicarse al caso de la tortura una visión puramente sistémica: es la estructura de una determinada organización penal y la adopción de unos roles ya prefigurados lo que hace posible que una persona pueda atormentar físicamente a otra persona. El estudio de Philip Zimbardo (1973) sobre la fuerza condicionante del papel de carcelero podría ser extrapolado a la condición de torturador. Ciertamente, la forma en que un sujeto desempeña su papel de carcelero o, para el caso, de torturador, puede depender en gran medida de las ideas que en un determinado grupo hay sobre lo que es ser carcelero o torturador (Banuazizi y Movahedi, 1975). Pero que el papel desempeñado al interior de una institución legitimada tiene una gran fuerza constriñente, incluso para forzar a acciones contrarias a los principios del sujeto, se puede deducir de los conocidos estudios de Stanley Milgram (1974). De los estudios tanto de Zimbardo como de Milgram podría sacarse la consecuencia de que la estructura institucional (a través de los mecanismos de normatividad de un rol y de obediencia legitimada) bastan para explicar el comportamiento de un torturador, sin que su personalidad, sus convicciones o su experiencia anterior alteren fundamentalmente este proceso. Por el contrario, algunas de las condiciones de los experimentos de Milgram (pérdida de la legitimidad institucional, fuertes principios éticos personales, etc.), así como la conciencia de las repercusiones a largo plazo en cosas fundamentales, y no simplemente una situación de laboratorio referida a aspectos relativamente transitorios o de poca importancia personal y social, llevarían a dudar de una fácil explicación de la tortura a nivel puramente sistémico.

Una explicación de orden psicologista trataría de encontrar en las características personales del torturador las razones de su comportamiento como tal. En otras palabras, no sería el rol el que crearía al sujeto y su comportamiento, sino que sería el sujeto el que de una u otra manera terminaría ocupando aquel rol que se adaptara a sus necesidades profundas y a las características de su personalidad. Esta ha sido la visión de algunos psicoanalistas, que han explicado la acción del torturador como un comportamiento de sujetos profundamente sádicos, y de sistemas sociales que generan "estructuras" como respuesta a estas necesidades destructivas de los individuos (ver Guignon, Bettelheim, y otros 1973).

Otro tipo de análisis, también de corte psicologista, se limita a analizar el cómo formal de la tortura (u otras formas de violencia abusiva), sin ver que el contenido mismo de la acción está esencialmente vinculado a determinadas fuerzas sociales. Este es, al menos parcialmente, el caso de los estudios sobre la "víctima inocente", que muestran la necesidad del torturador de devaluar a su víctima y así acallar los posibles reclamos de su conciencia (ver, por ejemplo, Lerner y Simmons, 1966).

Un enfoque dialéctico tendría que examinar el problema de la tortura como un proceso interpersonal al interior de una determinada estructura sociopolítica. El análisis de S. Milgram (1980) sería parcialmente

aplicable, en la medida en que se enfatizara más el papel de la persona concreta, su conciencia ética y política, así como las características específicas de la situación que desencadena la tortura —no las características de la situación como dato inmediato (es decir, la habitación de la tortura, la cercanía de torturador y torturado, etc.), sino las características del grupo en el poder y sus necesidades de llegar a la tortura como instrumento de control social. Algunos de los análisis sobre los procedimientos utilizados en los hospitales psiquiátricos podrían ofrecer un inmediato paralelo de cómo analizar dialécticamente el fenómeno de la tortura (ver Basaglia, 1972; Berlinguer, 1972).

2.2. Una visión histórica de la psicología social.

Entendida en su forma más amplia como el estudio de las relaciones entre el individuo y la sociedad, la psicología social ha sido un tema de larga tradición filosófica. El hecho de que los análisis fueran elaborados especulativa y no empíricamente, no quita valor ni a las conclusiones a las que los filósofos fueron llegando ni a las observaciones en que buscaban apoyo para su especular ni menos a las preguntas que originaban su reflexión. No deja de sorprender penosamente el que, tras haber despreciado una larga y rica tradición de filosofía psicológica, algunos psicólogos (sociales y generales) lleguen con dificultad a conclusiones mucho mejor formuladas en tiempos pasados por la filosofía (ver Chateau y otros, 1979). Cuando esta confluencia añade el enriquecimiento empírico a la conclusión especulativa, la ignorancia real o funcional queda de algún modo justificada. Por desgracia éste no es el caso las más de las veces y tras rechazar la "metafísica" teórica, se nos ofrecen pobres recetas de filosofía casera bajo la apariencia de sofisticados productos de laboratorio.

Aunque no es éste el lugar para recuperar explícitamente la tradición filosófica de psicología social (ver Lana, 1969), es necesario mencionar al menos algunos autores cuyos planteamientos siguen vivos de una forma u otra en la reflexión contemporánea sobre la acción social de los seres humanos. Una de las tradiciones de pensamiento más rico sobre la relación entre hombres y sociedad comienza con los clásicos griegos. Sócrates, por ejemplo, insistía en la importancia de analizar la acción de las personas referida a su circunstancia concreta. Un individuo separado de su medio es una abstracción, algo irreal. Más aún, "lo que una persona es sólo explica parcialmente lo que esa persona hace. Nadie puede resistir las fuerzas de su medio ambiente. O el hombre conquista al mundo o el mundo le conquista a él" (Collingwood, 1956, pág., 40).

Platón desarrolla esta visión socrática cuando, al esbozar la estructura de su República (que no es concebida como la forma absoluta de un estado ideal, sino como la mejor forma de estado en un período de crisis social), asigna diferentes tipos de personas a diversas funciones en el sis-

tema social. El hombre necesita de la estructura social; pero qué clase de sociedad se llegue a formar depende del tipo y carácter de los hombres que la rigen. De ahí que el problema nuclear de una sociedad sea el de la educación. El ser humano es perfectamente maleable, y es función del educador forjar al ciudadano (socializarle, se diría hoy) proporcionándole ese saber moral conocido como sentido común. El fracaso de esta tarea produce hombres asociales o antisociales, es decir, "idiotas". El idiota (que en griego significa hombre privado o particular, profano) es el individuo aislado "puesto que carece de la atadura interna, interpretada como un 'saber', al sistema de normas de la sociedad en cuyo seno vive" (Hofstadter, 1966, pág. 36).

Frente al relativo optimismo de Platón respecto a la maleabilidad social del ser humano, Nicolás Maquiavelo piensa que la naturaleza humana es mucho más fija y que los hombres se guían por los mismos motivos y las mismas pasiones, principalmente el ansia de poder y el ansia de seguridad. Como todos tratan de satisfacer sus deseos, las leyes no bastan para regular la convivencia social y los jefes políticos tienen que acudir a la fuerza y a la violencia. Aunque separados por muchos siglos, es interesante subrayar que tanto Platón como Maquiavelo enfrentan momentos de grave crisis política en sus respectivas sociedades. Sin embargo, proponen soluciones muy diversas a la pregunta de cómo integrar al individuo en la sociedad. Mientras Platón piensa que el individuo puede llegar a interiorizar la ley que lo vincula a los demás y así actuar moralmente por convicción personal, Maquiavelo piensa que, en última instancia, el hombre sólo se pliega a la ley común por el medio o la coacción física impuesta por la autoridad.

Tomás Hobbes llega un siglo más tarde a una conclusión parecida. Para Hobbes el hombre es antisocial por naturaleza y, como todos los hombres tienen las mismas apetencias, cada semejante es un rival, un lobo para los demás (*homo homini lupus*), contra el que hay que luchar en una guerra de todos contra todos (*bellum omnium contra omnes*). Por ello, la única forma de convivir sin destruir unos a otros es mediante un pacto o contrato social que regule de alguna manera la satisfacción básica de las necesidades de todos. Este contrato social sólo puede ser preservado por una autoridad fuerte, sea el estado o un soberano absoluto: Leviatán. Leviatán es así el poder común de la sociedad, surgido de la renuncia de cada individuo a sus tendencias de aniquilar a los demás miembros de la sociedad.

Es interesante que, un siglo después, Juan Jacobo Rousseau postula también la necesidad de un contrato social, pero a partir de unas premisas diferentes. Para Rousseau, el hombre es fundamentalmente bueno (el mito de "buen salvaje"), pero la sociedad corrompe sus sentimientos bondadosos al tiempo que induce la emergencia de la razón y de la conciencia. A fin de hacer posible el que los hombres desarrollen en común sus mejores potencialidades, hace falta establecer un contrato social, por

el que los individuos renuncian a actuar de una forma egoísta y aceptan respetar los derechos de los demás. Mediante este contrato social los hombres se vinculan a una sociedad concreta, en la que el control ejercido por las leyes de la voluntad general hace precisamente posible la libertad de cada persona.

Para Karl Marx (Marx y Engels, 1848/1969) la idea de un contrato social es una ficción engañosa que oculta la verdadera relación de fuerzas existentes en una sociedad concreta. Lo que hay son grupos con intereses contrapuestos, una sociedad escindida por el conflicto no entre las apetencias de los individuos como tales, sino de los individuos en cuanto miembros de diversas clases sociales. No hay una ley surgida por el consenso mayoritario, sino una ley impuesta por la clase dominante que canaliza sus intereses, ejecuta su control y reproduce su situación de dominio social. Los hombres son forjados por aquellas fuerzas que actúan sobre el punto en el que se insertan socialmente, principalmente el entorno de su propia clase social. Los hombres llevan interiorizada esa norma social que responde a los intereses de la clase dominante, se imponen como una estructura no consciente y guía el proceso de alienación y deshumanización de las personas.

Mientras para unos autores el individuo y sus necesidades determinan en última instancia lo que ha de ser la sociedad, para otros es la sociedad la que determina lo que el hombre concreto va a ser. Por tanto, mientras para unos qué sea la sociedad hay que entenderlo desde la óptica de lo que es el individuo, para otros qué sea el individuo sólo se puede entender desde la óptica de lo que es cada sociedad histórica. En definitiva, la misma dualidad de perspectivas que encontramos en la psicología social contemporánea ha dividido a los filósofos en su reflexión sobre las relaciones entre individuo y sociedad. Sin embargo, entre la filosofía tradicional y la moderna psicología social hay también diferencias importantes. Cuatro hechos históricos son necesarios para comprender estas diferencias y el nacimiento de la psicología social así como de las ciencias sociales en su acepción moderna: una mayor conciencia sobre las diferencias entre los grupos humanos, una concepción secularizada del ser humano, la revolución industrial y el desarrollo de una nueva metodología.

Sería ingenuo pensar que sólo el hombre moderno ha tomado conciencia de las diferencias existentes entre los diversos grupos humanos. Desde antiguo los pueblos han viajado y emigrado de un lugar a otro y han observado la diversidad de lenguas, razas, costumbres y estilos de vida. El bello mito de la torre de Babel expresa literaria y teológicamente la conciencia de esta diversidad de pueblos y los problemas que de ahí se pueden seguir. A pesar de todo, sólo modernamente este hecho se ha convertido en un cuestionamiento sobre la naturaleza humana. Al conquistador ibérico le costaba aceptar que el indígena tuviera alma, es decir, fuera humano como él. Y cuando al fin aceptó su humanidad, no se le ocurrió extender esta generosa concesión mental a los esclavos negros

Por supuesto que se trataba de una visión etnocéntrica, muy enraizada en los intereses materiales de la conquista. Pero el hecho es que ésa era la concepción generalizada entre los cultos pueblos europeos.

En el período romántico, la diferencia recibe carta de ciudadanía humana. Cuando Rousseau proyecta su imagen del "buen salvaje", del hombre no corrompido por la sociedad egoísta, de alguna manera está señalando la potencialidad humana de formas distintas. La búsqueda romántica del misterio, la pureza y lo natural, entendido todo ello en un sentido de incontaminación social, logra que las diferencias entre los pueblos adquieran el grado de pregunta antropológica. A ello contribuyen también los numerosos viajes y las exóticas narraciones de tierras extrañas que florecen en Europa durante ese período. Finalmente, los continuos conflictos entre los pueblos europeos así como el surgimiento de nuevas unidades políticas acrecienta la conciencia inmediata sobre las diferencias culturales y raciales de los diversos grupos que, por primera vez, se sienten "nacionales", es decir miembros de una "nación".

Por el mismo tiempo —mediados del siglo XIX— la idea sobre la evolución de las especies empieza a ser aceptada en los medios intelectuales. Si las teorías evolucionistas eran correctas, quería decir que el hombre no era un ser absoluto e inmodificable, sino que era un animal entre otros (aunque fuera sobre ellos) y, como tal, sujeto a los influjos y presiones del medio ambiente. Para la psicología social tiene una especial importancia el pensamiento de Herbert Spencer, no sólo como expositor brillante de las ideas evolucionistas, sino porque aplicó estas ideas al ser social, al que comparó con un organismo viviente (Spencer, 1972). De hecho, la mayoría de los principios del moderno funcionalismo en las ciencias sociales se encuentran ya formulados en los escritos de Spencer.

Si el conocimiento sobre las diferencias humanas en tiempos anteriores no se había convertido en cuestión filosófica se debía en parte a una antropología teocéntrica, cristiana o no. Ciertamente, había diferencias entre los seres humanos, pero era diferencias producidas directamente por Dios. Así, el hecho de la diversidad humana no planteaba una cuestión histórica y social, sino que se remitía al misterio insondable de Dios y su infinita providencia.

Pero la sociedad moderna poco a poco abandonó el teocentrismo. Las preguntas humanas tenían que ser respondidas en términos humanos, es decir, con respuestas comprensibles a la inteligencia de los hombres. En parte la visión secularizada del ser humano encontró un camino en el enfoque positivista que, junto con la creencia en la posibilidad de un progreso sin fin, forjó la ilusión de que las ciencias podrían responder cualquier pregunta y resolver cualquier problema. Ya no se podía remitir el hecho de las diferencias entre pueblos al misterio divino; había que explicarlas en términos humanos. Más aún, probablemente la filosofía no era el instrumento adecuado para resolver esta cuestión; la ciencia, en un sentido positivista, tendría que asumir la tarea.

Un tercer factor crucial para el nacimiento de las ciencias sociales fue la revolución industrial del capitalismo. El proceso de industrialización conmovió hasta sus raíces todo el orden social occidental, juntando verdaderos rebaños de seres humanos en condiciones de gran miseria, movilizandolos poblaciones enteras, minando todo tipo de estructura comunal o familiar, y alterando profundamente costumbres, tradiciones y hábitos de comportamiento (Castells, 1976). De hecho la revolución industrial produjo una nueva forma de organización social, en la que los individuos eran simples números al servicio de un sistema productivo insaciable y en la que la explotación humana y los contrastes sociales (que, por supuesto, siempre habían sido grandes) adquirieron nuevas dimensiones exasperantes.

La conmoción radical producida por la revolución industrial planteaba con más urgencia que nunca la cuestión de si era posible mantener unida la sociedad humana. Las relaciones entre individuos y grupos —tanto al nivel macrogrupal de la ciudad como al nivel microgrupal de la familia— ya no podían desarrollarse por cauces tradicionales y el sistema de producción capitalista imperante no posibilitaba de hecho la formación de nuevos cauces adecuados. De hecho, se ha afirmado (Asplund, Dreier, y Morch, 1975) que la psicología social surgió y se desarrolló como una disciplina especial cuando la separación de los individuos con respecto a la sociedad se volvió problemática en un momento de la evolución del sistema capitalista, especialmente al transformarse en capitalismo monopolístico (ver también Israel, 1979).

La revolución industrial fue posible, al menos en parte, debido al progreso tecnológico. La máquina de vapor representa como la partera técnica de la revolución industrial.

La tecnología capacitó a las sociedades occidentales para enfrentar nuevos problemas de una manera práctica y para resolverlos también empíricamente. De ese modo, la tecnología daba cauce a la aplicación de las ciencias a los problemas cotidianos e incluso permitía una comprensión nueva de problemas viejos. Frente a la tradicional visión aristotélica, el conocimiento técnico empezó a considerarse como superior al mismo razonamiento.

La tecnología no consistía en un simple canal pragmático de la ciencia, sino que representaba un nuevo enfoque metodológico en la sempiterna tarea de resolver los problemas humanos. Fue precisamente esta nueva metodología la que hizo posible que los estudios sociales adquirieran aquella consistencia formal que los hacía candidatos al grado de científicos, al menos en la aceptación positivista en boga. Ciertamente, las ciencias sociales adquirieron unas herramientas de trabajo que les permitieron enfrentar con alguna confianza (quizás un tanto ingenua) cuestiones sociales tanto antiguas como nuevas. Las que hasta entonces habían sido ramas peculiares del gran árbol de la filosofía, empezaron a actuar con una creciente independencia y a reclamar una autonomía que

prometía frutos maravillosos. Fuera lo que fuera de estas pretensiones y sus resultados finales, lo cierto es que una nueva metodología, requerida y promovida por los avances tecnológicos, permitió a los científicos sociales formular importantes preguntas antropológicas a niveles diferentes del meramente filosófico.

Posiblemente se podrían señalar otros antecedentes históricos de las ciencias sociales además de los cuatro aquí indicados. Sin embargo, estos cuatro hechos —la nueva conciencia sobre la diversidad humana, la concepción secularizada del hombre, la revolución industrial capitalista y un nuevo enfoque metodológico— constituyen los factores cruciales para la aparición de la moderna ciencia social y, por supuesto, de la psicología social. No es que estos cuatro hechos constituyan cuatro causas distintas por sí mismas; se trata de su conjunción en un momento histórico dado (la segunda mitad de siglo XIX) la que, junto con otros factores, hace posible el surgimiento de las ciencias sociales en su acepción actual.

No es arriesgado situar los orígenes de la moderna psicología social a finales del siglo XIX. De hecho, los primeros libros con el título de *Psicología social* aparecen en 1908. Sus autores, William McDougall y Edmund A. Ross, son dos académicos norteamericanos que muestran ya en embrión la posibilidad de poner el énfasis en lo psicológico (McDougall) o en lo social (Ross). En buena medida, el texto de McDougall sería considerado hoy como un texto de psicología general más que de psicología social. McDougall mantiene que todos los hombres nacen con las mismas tendencias innatas o instintos y que es tarea de la psicología social analizar cómo la sociedad va “moralizando” al individuo, es decir, cómo va configurando las tendencias egoístas de la persona en tendencias socializadas. Por su parte, Ross afirma que la psicología social debe estudiar la interacción entre los seres humanos, principalmente los procesos a través de los cuales unos seres influyen a los demás, para diferenciar entre las influencias racionales y constructivas y los influjos irracionales y socialmente desintegradores. De ahí que Ross, con un prejuicio muy común a los sociólogos de su tiempo, se muestre enemigo —al menos teórico— de la vida urbana, en la que los individuos se verían afectados por todo tipo de influjos masificadores e irracionales.

A fin de abarcar significativamente la evolución de la psicología social contemporánea, podemos sintetizar su historia en tres períodos correspondientes a tres preguntas o perspectivas fundamentales: (1) ¿qué nos mantiene unidos en el orden social establecido?; (2) ¿qué nos integra al orden establecido?; y (3) ¿qué nos libera del desorden establecido? Por supuesto, no se trata de tres períodos sucesivos, sino de tres enfoques fundamentales que toman cuerpo en un momento y en unas circunstancias históricas determinadas, pero que permanecen junto a los otros como alternativa académica.

(1) Primer período.

El primer período corresponde a la pregunta primigenia en las ciencias sociales acerca de qué es lo que nos mantiene unidos en una sociedad y, más específicamente, en un determinado orden social. Como pregunta para la moderna psicología social, surge en Europa ante la profunda crisis social desencadenada por el proceso de industrialización capitalista. Es una pregunta de tipo funcional que se plantea desde una perspectiva filosófica y que exige ser respondida como parte de una visión antropológica global.

En general, la respuesta va a consistir en alguna variante sobre el tema central de la “mente de grupo”: de una u otra forma, todos los miembros de una misma sociedad participan de algo común, algo que no es material sino espiritual, y que los mantiene unidos más allá de las diferencias e intereses individuales.

Este tipo de respuesta se encuentra ya en Wilhelm Wundt, a quien la psicología experimental reconoce como fundador y a quien sus muchas inquietudes intelectuales le llevaron a escribir una voluminosa “psicología de los pueblos”.

Para Wundt (1904/1926), la psicología popular consiste en aquellos productos mentales creados por una comunidad humana que no se pueden reducir a la conciencia individual, sino que presuponen la acción recíproca de muchos individuos. Esta acción recíproca es histórica y, por consiguiente, la psicología de los pueblos tiene una génesis que en cada caso dependerá de condiciones particulares. Serían estos productos de la interacción colectiva los que van dando carácter a un pueblo y mantienen a sus miembros vinculados entre sí.

La respuesta que da Emile Durkheim (1985/1964) es bastante similar: una sociedad mantiene su unidad debido a la existencia de una conciencia colectiva. La conciencia colectiva consiste en un saber normativo, común a los miembros de una sociedad e irreducible a la conciencia de los individuos, ya que constituye un hecho social. Como tal, no sólo es un fenómeno colectivo, sino que trasciende a los individuos a los que se impone desde fuera como una fuerza coactiva.

En tanto Durkheim se esfuerza por dejar en claro el carácter social de la conciencia colectiva, Max Weber (1904/1969, 1925/1964) subraya su naturaleza psicológica. Para Weber, los intereses objetivos de un grupo social actúan en los individuos mediante la ideología que traduce esos intereses en valores y objetivos existenciales. El caso clásico y bien conocido es el de la ética protestante, que sirve para operativizar la dinámica del incipiente capitalismo europeo haciendo de los intereses burgueses principios religiosos de salvación individual.

En la misma línea de pensamiento cabe situar la visión psicoanalítica. Según Freud (1921/1972), lo que mantiene unidos a los miembros de una misma sociedad o grupo son los lazos afectivos que los

vinculan a un mismo dirigente o líder en un proceso de identificación colectiva. En la medida en que el objeto de la identificación de todos los individuos es uno mismo, hay entre ellos una comunidad de lazos afectivos que los mantiene unidos. De ahí la importancia que el psicoanálisis concede a la cabeza política como punto esencial en el que reposa la solidez de las estructuras sociales.

En conjunto, esa línea de pensamiento psicosocial presupone el dato de la sociedad como un todo común y unitario, al que la evolución de los procesos históricos parece poner en peligro. El problema fundamental consiste entonces en compaginar las necesidades del individuo con las necesidades del todo social, y para ello examinar los vínculos entre la estructura social y la estructura de la personalidad. Este tipo de enfoque perdurará hasta nuestros días en la mayoría de los estudios sobre la cultura y la personalidad que postulan una "personalidad de base" (Kardiner, 1939/1955; Dufrenne, 1959), un "carácter social" (Fromm, 1966) u otra estructura común a los miembros de una sociedad, como la "motivación de logro" (McClelland, 1968).

(2) Segundo período.

El segundo período en la historia contemporánea de la psicología social surge con la americanización de la psicología y, en general, de las ciencias sociales, cuyos centros rectores pasan de Europa a Estados Unidos. Este segundo período puede encuadrarse bajo la pregunta sobre qué integra a las personas en el orden social establecido y representa una sutil transformación de la pregunta del primer período llevada al terreno de las conveniencias pragmáticas de los grupos sociales en el poder.

Si el primer período de la psicología social suponía como real la unidad de la sociedad como un todo homogéneo, este segundo período da un paso más y asume la incuestionabilidad del orden social bajo el que el todo social se encuentra. La pregunta funcional primera de qué es lo que mantiene unidos a los miembros de una sociedad se transforma en una pregunta sobre qué hay que hacer para que cualquier individuo o grupo se integre armoniosamente en el orden social dado. No se trata, por tanto, de examinar qué función pueda cumplir determinado individuo o determinado grupo al interior de una sociedad dada; se trata de ver cuáles son las necesidades del orden social establecido, cuáles los requisitos para su supervivencia, a fin de ayudar a los individuos y grupos a satisfacer esas necesidades y requisitos adaptándose a las formas existentes de vida.

Sin duda alguna, esta reorientación de la psicología social corresponde muy estrechamente a su americanización. El que los dos primeros textos con el título de "psicología social" fueran elaborados por académicos norteamericanos (aunque McDougall era de origen inglés) es un índice de que ya desde comienzos del presente siglo los Estados Unidos empiezan a tomar su dirección, hasta el punto de que lo que hoy se suele



conocer como psicología social constituye casi en su totalidad un producto típicamente norteamericano.

A comienzos del siglo, los Estados Unidos enfrentaban dos grandes problemas sociales; por un lado, la integración de muchos y muy diversos grupos de inmigrantes; por otro lado, las crecientes exigencias del capitalismo industrial y las presiones que esas exigencias imponían a la vida social y comunitaria.

La avalancha de grupos con lenguas, creencias, tradiciones y formas de vida muy diferentes planteaba problemas inmensos a la convivencia norteamericana, en el sentido de lograr un esquema común lo suficientemente flexible como para poder asimilar valores y modalidades humanas muy diferentes, pero lo suficientemente unitario como para que la división no impidiera el progreso social. A los norteamericanos les gusta pensar que su sociedad fue y sigue siendo una "mezcladora" (*melting pot*), aunque hoy ya no estén tan seguros de que ése fuera el ideal y de que en el proceso no hayan perdido una gran riqueza de tradiciones y diversidades culturales. El hecho es que, en el momento de la avalancha inmigratoria, la exigencia inmediata era la de integrar a los recién llegados al orden y sistema establecidos, la de adaptarlos a la cultura y estilo de vida dominantes, es decir, el aculturamiento primero, la socialización después. Así, la

psicología social constituía un eventual instrumento de gran valor en esta tarea integradora del individuo al orden imperante.

Junto al problema de la integración de grupos nuevos a la sociedad norteamericana, los Estados Unidos se encontraban también con el problema de las exigencias que el proceso de acelerada industrialización imponía a la vida social. Si los orígenes de la industrialización contribuyeron a la aparición de las ciencias sociales, en Estados Unidos el aceleramiento y volumen de este proceso planteó problemas muy críticos tanto a los individuos como a las comunidades de vida que obligó a las ciencias sociales a afirmarse dando respuestas prontas y prácticas. La búsqueda del máximo beneficio llevaba también a perseguir un máximo de eficiencia, y a ello podía contribuir eficazmente la psicología social, tanto determinando los individuos más adecuados para las tareas requeridas (procesos de selección) como ayudando a los individuos a adaptarse a las exigencias y condiciones de esas tareas (procesos de formación, mediación de conflictos, "relaciones humanas").

Estas necesidades sociales de los Estados Unidos determinan muy esencialmente el particular enfoque y desarrollo de la psicología social durante su segundo período. Desaparece, incluso por opción consciente, cualquier residuo de justificación o preocupación filosófica, tan típica de la psicología europea, y se busca preponderantemente el suministrar respuestas prácticas a los problemas concretos planteados por la estructura social dominante. La teoría es en buena parte relegada al ámbito de la metafísica, que pasa a ser un término despectivo en el gremio de los psicólogos. El producto prototípico de esta concepción pragmática en psicología (aunque todavía no específicamente en psicología social) lo constituye la obra de John B. Watson (1925/1972). Watson dictamina que para que la psicología llegue al nivel científico, debe despojarse de todo lastre filosófico y metafísico y adoptar con rigor los métodos de las ciencias físico-químicas. Ahora bien, esta reducción metodológica trae como consecuencia una drástica reducción del objeto de la psicología, de ese modo limitada a estudiar la "conducta", entendida única y exclusivamente como las respuestas o movimientos externamente observables de un organismo. Watson no niega la existencia de la subjetividad y de la interioridad de las personas, las intenciones buscadas o el sentido puesto a los actos; pero opta por ignorar todos estos aspectos como algo individual que son y, por tanto, inútil para la ciencia como tal.

Floyd Allport (1924) se encarga de trasladar a la psicología social el enfoque conductista propugnado por Watson. Allport, al que muchos consideran el padre de la moderna psicología social experimental, plantea con toda claridad que su trabajo se basa en el enfoque conductista y en el método experimental, lo que le lleva a reducir la psicología social a una psicología individual: "No hay psicología de los grupos que no sea esencial y completamente una psicología de los individuos" (1924, pág. 4) y, por consiguiente, "la conciencia y la conducta colectivas son simplemente la suma de los estados y reacciones de los individuos" (pág.

6). Según Allport, la única diferencia entre la psicología social y una psicología estrictamente individual consiste en que aquella estudia la conducta de los individuos en cuanto estimulada por otros individuos. La diferencia, por tanto, no está en la naturaleza de la conducta o respuesta misma, sino en el tipo de estímulo.

Con Allport aparece ya con toda claridad el carácter de la psicología social norteamericana: la pretensión científica conduce a un reduccionismo radical, en el que lo eliminado es precisamente lo social en cuanto tal, mientras que la búsqueda de respuestas pragmáticas a los problemas de la sociedad yanqui lleva a concentrarse en fenómenos microsociales o situaciones individuales, prescindiendo del contexto social más amplio. El resultado es una psicología social positivista, inconsciente cuando no ignorante de sus propios presupuestos, ciega al carácter histórico de los procesos humanos y, por consiguiente, con tendencia a elevar al rango de universal elementos o procesos circunstanciales o rasgos propios de ciertos medios específicamente norteamericanos. En buena medida, la proyección de psicología social que Skinner plasma en su "Walden dos" (1976), donde describe lo que, según los presupuestos conductistas, sería una sociedad utópica, refleja caricaturescamente el mecanismo y la ideologización que impregna la mayor parte del trabajo psicosocial de este período.

La Segunda Guerra Mundial ofrece la oportunidad para que esta psicología social de corte norteamericano despliegue todas sus potencialidades, tanto para bien como para mal. Como muestra de este desarrollo vinculado a las necesidades y exigencias de la guerra mundial, tres áreas aparecen particularmente significativas: el estudio de los fenómenos grupales, sobre todo en lo concerniente a las relaciones del individuo con los grupos pequeños y a las relaciones interindividuales al interior de los pequeños grupos; el análisis de los procesos de formación y cambio de actitudes; y el estudio de la personalidad en cuanto reflejo y motor, al mismo tiempo, del carácter de una sociedad.

El estudio de los grupos era particularmente atractivo para los norteamericanos precisamente por su interés en la integración de diversos grupos étnicos en una sola y misma sociedad. La guerra planteaba problemas muy particulares sobre la integración de los individuos en las unidades militares y las consecuencias que las relaciones al interior de esos grupos militares tenían en su actuación y eficiencia. Esta misma pregunta sobre integración grupal y eficiencia se la habían formulado repetidas veces en el área industrial, de modo que había una convergencia de intereses que potenció el estudio de los primeros grupos.

Desde una perspectiva psicoanalítica, J.L. Moreno (1962) ya ponía en 1934 los fundamentos teóricos de la "sociometría", con la que trataba de sacar a la luz la complejidad de estructuras informales de orden afectivo escondidas bajo la aparente unidad de un grupo social; por su lado, Muzafer Sherif (1936) mostraba experimentalmente el origen de aquellas

mismas normas sociales que, como Durkheim había indicado, el individuo experimenta posteriormente como externas y obligatorias.

Con todo, fue el particular genio y liderazgo de un alemán emigrado a Estados Unidos, Kurt Lewin, el que dio nombre e identidad definitiva al estudio de los grupos, orientando la atención de los investigadores a las fuerzas que configuran la estructura y carácter de un grupo en manera similar a como los físicos habían dirigido la atención hacia las que configuran la estructura y carácter de la materia (ver Lippit, 1969; Deutsch y Krauss, 1970). Desde 1945, Lewin dirigió un programa de investigación sobre la dinámica de los grupos pequeños que tuvo una gran importancia teórica y empírica. Lewin no sólo desarrolló un rico arsenal de conceptos, principios y datos empíricos, sino que supo generar un notable entusiasmo entre sus discípulos quienes han continuado su trabajo y prolongado su visión hasta el presente.

En forma paralela y desde una perspectiva más sociológica, un equipo de investigadores encabezado por S. Stouffer (Stouffer y otros, 1949) estudiaba los problemas del individuo al interior del ejército, su adaptación y eficiencia, sus motivaciones y frustraciones. De estas investigaciones seminales, Merton y Rossi (1968) elaborarían una teoría sobre los grupos de referencia, como marco de normas y valores que el individuo utiliza para orientar su comportamiento y la evolución de sus actitudes sociales.

Los modelos y datos acerca de los grupos empezaron a abundar (ver Cartwright y Zander, 1971; Shaw, 1980). Sin embargo, todo el área de la dinámica de grupos ponía de manifiesto dos gravísimas limitaciones que condicionaron negativamente su desarrollo. Por un lado, el paralelo con las ciencias físico-químicas, tanto desde el punto de vista teórico como desde el punto de vista metodológico, llevó a la reducción factual del estudio de los grupos al estudio de los grupos pequeños, las más de las veces con el supuesto implícito de que, con pequeñas variantes, los grupos grandes eran una ampliación de los grupos pequeños y las macroestructuras sociales reproducían a gran escala las microestructuras grupales. Por otro lado, el haber adoptado desde el principio (aunque no necesariamente de una forma consciente) la perspectiva del poder establecido, social, industrial o militar, llevó a concebir la dinámica de grupos como las fuerzas y procesos que producían la integración de los individuos en los grupos, y no como las fuerzas y procesos que podían llevar a los individuos a cambiar los grupos o a unos grupos a modificar a otros. Se trataba de una perspectiva de adaptación individual y el supuesto era que, en caso de conflicto, la modificación correspondía al individuo no al grupo.

Estas dos serias limitaciones hicieron crisis precisamente en los momentos en que la llamada "dinámica de grupos" logró su máximo de influjo social, es decir, durante los años sesenta. Por todas partes brotaron en los Estados Unidos y otros países europeos multitud de grupos que trataban de aplicar los métodos y recomendaciones de la dinámica de

grupos, buscando la comprensión interpersonal mediante la creación de un ambiente supuestamente permisivo y la riqueza en la comunicación. Sin embargo, ni este tipo de grupos resultaban aceptables para la gran mayoría de las organizaciones sociales norteamericanas, sobre todo las más importantes (industriales, estatales, militares o educativas), ni los problemas de fondo mejoraban a pesar de los esfuerzos individuales por mostrar comprensión y aceptación incondicional de los demás. Así, mientras la psicología social centraba sus esfuerzos en desarrollar las potencialidades del individuo y la comunicación interpersonal, socialmente seguían aumentando las diferencias intergrupales, la falta de comunicación y los controles totalitarios sobre las diversas comunidades.

Una segunda área de estudio impulsada por las necesidades y los problemas planteados por la Segunda Guerra Mundial fue la del cambio de actitudes. Ya en 1918, dos autores norteamericanos, W.I. Thomas y F. Znaniecki (1918-1920), habían indicado que la psicología social debía consistir en el estudio de las actitudes. Las actitudes, entendidas como predisposiciones adquiridas para actuar de determinada manera ante determinado objeto, constituían una unidad de análisis que parecía satisfacer la tendencia norteamericana a enfatizar los factores ambientales y del aprendizaje en el comportamiento de las personas, sin ignorar los factores genéticos. El fracaso de la propaganda norteamericana en lograr que los alemanes cambiaran en lo más mínimo sus actitudes, puso en crisis el conocimiento que se tenía al respecto y planteó la cuestión de si las actitudes no estarían más profundamente enraizadas en las personas y grupos de lo que se había creído hasta entonces.

Un grupo de psicólogos sociales, bajo la dirección de Carl Hovland (ver Hovland y otros, 1953, 1960), inició un amplio proyecto de investigación sobre el cambio de actitudes, desde una perspectiva que pretendía integrar los principios de la teoría de la forma (Gestalt) con los principios del aprendizaje, sobre todo como habían sido propuestos por Hull (1943). Desde entonces y hasta mediados de los años sesenta, el área de las actitudes ha florecido como uno de los pilares básicos de la psicología social, multiplicándose los modelos y acumulándose los datos empíricos. Sin embargo, no sólo ha faltado quien lograra una visión sintética, sino que el estudio de las actitudes ha ido mostrando también serias deficiencias. El problema más insistentemente señalado por los psicólogos al modelo de las actitudes es su limitación respecto a la predicción del comportamiento específico. Pero probablemente un problema más grave ha sido su tendencia a ignorar la vinculación entre las estructuras personales (conceptualizadas como actitudes o de otro modo) y los determinismos macrosociales, sobre todo a través del poder social. Así, el estudio de las actitudes ha supuesto en buena medida el análisis ideologizado de la ideología de algún grupo particular.

Un tercer área impulsada por los problemas de la guerra fue el del condicionamiento social de la persona humana así como el influjo de las personas en el sistema social. La preocupación surgía del hecho de que

uno de los pueblos más cultos, como el pueblo alemán, hubiera podido llegar a cometer o participar en las atrocidades a que le había conducido el régimen nazi. ¿Cómo era posible que el nazismo hubiera florecido de tal manera en la patria de Goethe y de Beethoven? La subsiguiente pregunta se centraba en la inquietud de si un proceso similar no estaría incoándose en otros países, aparentemente cultos y democráticos, como los Estados Unidos.

La pregunta, desde la perspectiva particular de la Escuela de Frankfurt e impulsada principalmente por científicos sociales de origen judío emigrados a Estados Unidos, condujo a numerosas visiones psicossociales. Sin duda alguna, la más conocida e influyente es la expuesta por T. W. Adorno y sus colaboradores en lo que, con bastante poca fortuna, se dio en llamar el modelo de "la personalidad autoritaria" (Adorno y otros, 1965). Esta visión representaba una modalidad interesante de freudo-marxismo y, por consiguiente, replanteaba el problema de las relaciones entre estructura social y personalidad. Con todo, el enfoque enfatizaba excesivamente los aspectos psicológicos del problema, llevando casi a la conclusión de que la transición entre regímenes políticos podía ser entendida con categorías psicológicas.

El segundo período en la historia de la moderna psicología social ha sido el de más vigor y entusiasmo. Sin embargo, a la hora del saldo final, se puede apreciar que los errores originales de enfoque, implícitos en la pregunta con que hemos calificado este período, han pesado tanto o más que los indudables logros obtenidos. En este sentido, el segundo período presenta tres constantes, precisamente vinculadas a la norteamericanización de la psicología social: el individualismo, el psicologismo y la perspectiva desde el poder establecido. En su segundo período, la psicología social no sólo se inclinó definitivamente hacia la socio-psicología, sino que optó por una visión individualista, según la cual la realidad debe ser estudiada tomando al individuo como unidad de análisis y como principio epistemológico. En otros términos, lo social debe ser visto y entendido desde lo individual. Así, buena parte de la psicología social ha bordeado continuamente el psicologismo, en el que más de un autor y un modelo cayeron plenamente. Este psicologismo ha abocado en los últimos años a un subjetivismo a ultranza, cuya semilla ya estaba echada tanto en la dirección adoptada por la dinámica de grupos como en la conceptualización de las actitudes. Todo esto resalta más la tercera constante de este período, es decir, la visión desde el poder: el presupuesto implícito es que la sociedad constituye un dato previo, un punto de partida y, como tal, no se cuestiona. Es el individuo el que debe adaptarse a la estructura social, militar o industrial, no la estructura la que debe cambiar. Lamentablemente, esta perspectiva ha permeado la mayor parte del trabajo de los psicólogos sociales, haciendo de ellos instrumentos al servicio de las necesidades del poder establecido, ayudando a cambiar al individuo, a contener su rebeldía y protesta, fortaleciendo así la estructura del sistema social capitalista, basado en la desigualdad y la explotación.

No toda la psicología social de este período ni todos los psicólogos sociales pueden ser acusados de haber sido instrumentalizados por el poder; pero el predominio de esta perspectiva ha marcado sin duda la línea central de su quehacer teórico y empírico.

(3) Tercer período.

En los últimos años, un creciente desencanto ha empezado a invadir a numerosos psicólogos sociales sobre los logros obtenidos por esta rama de la ciencia social, desencanto que incluso ha llevado a nos pocos a un claro escepticismo sobre sus posibilidades reales. La crisis estalló como un corolario de la derrota militar y política de la visión social norteamericana en la guerra del Vietnam. La derrota sirve para desenmascarar la sumisión del quehacer de las ciencias sociales a la perspectiva y necesidades del poder establecido, so capa de asepsia científica (como si la ciencia pudiera ser ajena a los conflictos históricos y evitarse el optar por unos valores) y de pragmatismo (como si la ciencia fuera más valiosa cuanto más huyera de la teoría y se abocara a los problemas inmediatos).

Al cuestionarse el poder establecido y la sumisión de las ciencias sociales a los dictámenes e intereses de ese poder, se abre una nueva perspectiva sintetizada en la pregunta con la que enmarcamos este período: ¿qué nos libera del desorden establecido? El cambio es radical en varios aspectos. Ante todo, el marco social se acepta como un dato, pero precisamente un dato criticable en su facticidad y en su negación de posibilidades sociales distintas (ver Marcuse, 1969). Por consiguiente, aunque el orden social sea un necesario marco de referencia, no es por lo mismo criterio normativo respecto a las personas y grupos. De ahí que si es importante saber qué integra a las personas al orden social establecido, más importante es saber cómo las personas pueden cambiar ese orden, liberarse de sus exigencias e imposiciones y construir un orden social diferente, más justo y humano.

El nuevo enfoque no desplaza totalmente a los dos anteriores y ni siquiera llega a constituirse en corriente central de la psicología social. Sin embargo, la crítica permea prácticamente todos los ámbitos explorados y las aportaciones más originales provienen precisamente de esas iniciativas críticas. Podemos señalar tres de estas revisiones, que abren importantes perspectivas nuevas a la investigación: la visión de la realidad social como construcción, el enfoque conflictivo del orden social y el papel político de la psicología social.

La concepción de la realidad social como una construcción histórica más que como un marco estructural ya dado ha sido mucho más propia de los enfoques de orientación marxista que de los de orientación funcionalista. No es por tanto de extrañar que la visión histórica de la sociedad haya permanecido notoriamente ausente del ámbito de la psicología social, fundamentalmente desarrollada en Estados Unidos. Incluso estudios como el de Sherif (1936), que apuntaban al carácter di-

námico de los grupos sociales respecto al orden social, constituyan la excepción a la visión imperante de carácter reactivo y adaptacionista.

El influjo de una serie de autores europeos, muchos de ellos emigrados a Estados Unidos a causa de la guerra mundial, prepara el terreno para la crítica a esta visión imperante. El marxismo y la fenomenología son las dos corrientes cuyo influjo se siente con más claridad, aunque los sociólogos tiendan a abrirse más al primero y los psicólogos a la segunda. En concreto, los psicólogos sociales se vieron estimulados por una obra sobre sociología del conocimiento, escrita en colaboración por un sociólogo norteamericano, Peter Berger, y un sociólogo alemán, Thomas Luckmann. Berger y Luckmann (1968) consideran la sociedad en su doble vertiente de realidad objetiva y de realidad subjetiva, de conjunto de roles y de actitudes interiorizadas, de organización normativa y de contexto para la identidad personal. Los individuos son ciertamente hechura de su sociedad, pero la sociedad, cada sociedad concreta, es hechura del quehacer de los grupos y personas. La sociedad aparece así en su relatividad histórica, como producto de un proceso humano y, por consiguiente, susceptible de transformación y cambio. La dialéctica de la realidad social contiene tres momentos, que Berger y Luckmann sintetizan en la triple afirmación de que la sociedad es un producto humano, la sociedad es una realidad objetiva, y el hombre es un producto social (1968, pág. 84). Lamentablemente, añaden Berger y Luckmann, la sociología norteamericana —y, más aún, la psicología social— han tendido a omitir el primer momento dialéctico de la realidad social, incurriendo en lo que Marx llamó su reificación, es decir, la visión de la realidad social con categorías cosificadas, apropiadas sólo para el mundo de la naturaleza.

Esta visión de la sociología del conocimiento ha sido recogida, aunque sólo parcialmente, en el enfoque conocido con el término de "etnometodología" (Turner, 1974). La etnometodología mantiene como punto central que los individuos aprenden a construir la estructura social de valores y normas a través de la actividad rutinaria (ver Garfinkel, 1967). En este sentido, la etnometodología supone que la realidad social está siendo continuamente generada por la actividad de las personas y, por consiguiente, que los valores sociales más importantes son aquellos subyacentes al sentido común, a las prácticas rutinarias, cotidianas. De manera parecida, Goffman (1971) trata de comprender la realidad social en términos teatrales, donde las personas actúan desempeñando papeles que definen esa realidad.

El acierto de la etnometodología está en el énfasis concedido al individuo como sujeto activo en la producción de la sociedad. Su debilidad se cifra en la pendiente subjetiva que tienden a seguir estos estudios, según la cual la realidad social es, en última instancia, cuestión de perspectivas. Esta subjetivización es perceptible en áreas tan de moda como los estudios de atribución (Jones y Davis, 1965). El mismo interaccionismo simbólico, corriente heredera de la visión de G.H. Mead (1972), ha tendido a

adoptar una postura subjetivista. En el fondo late el desencanto ideológico frente a la incapacidad por cambiar la realidad social mediante la acción social (espíritu kennediano propio de la década del sesenta) y de ahí la tendencia a cambiar al individuo y su propia visión de la realidad.

A pesar de su subjetivización, la concepción de la realidad social como construcción sirve para disipar el espejismo de su carácter absoluto, su reificación; así mismo sirve para deshacer el engaño de la unidad social, como si las fuerzas sociales funcionaran uniformemente para todos los sectores, los intereses fueran los mismos para todos los grupos, y las mismas normas y valores rigieran el comportamiento de todas las personas. La realidad social es una y múltiple, y existen contradicciones y diferencias que no pueden asimilarse sin más a una estructura uniforme y unitaria.

Una segunda perspectiva crítica que aparece en este tercer período de la psicología social cuestiona la concepción de la realidad social como una unidad armoniosa, al interior de la cual los grupos de individuos se adaptan o no. Por el contrario, la realidad social empieza a ser vista como el producto de una confrontación de fuerzas sociales y el orden social imperante como el resultado de la imposición de unas fuerzas sobre otras. La sociedad no alberga una población simplemente distribuida a lo largo de un continuo de características, sino que la sociedad se compone de grupos enfrentados entre sí a partir de intereses contrapuestos.

La visión conflictiva de la sociedad es también una visión preponderantemente marxista, y son una vez más autores europeos los que tratan de abrirle campo en el ámbito de la psicología social. Pero en este caso no se trata de autores que emigren a Estados Unidos, cuanto de autores que tienen que enfrentar los problemas de sus propias sociedades europeas. Una larga experiencia histórica y aun la simple evidencia de la realidad conflictiva en que viven les hace sentir con más agudeza las limitaciones, teóricas y prácticas, de una psicología social basada en la concepción de la sociedad como un todo armonioso. Esta misma conciencia les lleva a afirmar la parcialidad del análisis de la vida intragrupal mientras no se analice y conozca mejor la vida intergrupal. El punto central no consiste ya en examinar al individuo al interior del grupo, cuanto en examinar las relaciones entre grupos y las relaciones entre las personas no como simples individuos, sino como miembros de grupos (Billig, 1976).

Una de las áreas donde esta visión conflictiva ha tenido más repercusión es en el análisis realizado por la "antipsiquiatría", donde confluyeron influjos teóricos y experiencias prácticas muy diversas. La psiquiatría ha sido uno de los instrumentos tradicionales a través de los cuales la clase social dominante ha impuesto su poder y ha mantenido su orden social (Basaglia, 1972; Berlinguer, 1972). De ahí que las instituciones psiquiátricas hayan cumplido una misión paralela a la de las cárceles y que incluso sean las mismas instituciones las que, a través de su po

der ejercido totalitariamente (Goffman, 1970), hayan generado el mal que supuestamente pretendían eliminar.

Quizá hayan sido los autores del movimiento antipsiquiátrico los que mejor han puesto de manifiesto el carácter de la psiquiatría y, en general, de las ciencias psicológicas como instrumento al servicio del poder establecido. Ese punto constituye precisamente el tercer área crítica donde se perfila el nuevo enfoque de la psicología social.

La psicología social y, en general, toda la psicología, deseosa de adquirir estatuto científico y reconocimiento académico, tendió a desprenderse demasiado radicalmente de sus raíces filosóficas, a someterse con excesiva estrechez a los limitados márgenes del método experimental, y a pretender una asepsia científica que la ubicaba por encima de las preocupaciones y conflictos concretos de la vida social, ahorrándole al psicólogo la dolorosa necesidad de tener que optar por unos u otros valores.

La psicología social se convirtió así en una rama de las ciencias sociales en la que se multiplicaron indefinidamente los modelos de corto alcance, las teorizaciones referidas a casos específicos, pero donde brillan por su ausencia teorías ambiciosas que ofrezcan visiones globales de la realidad psicosocial. Cuantos más datos empíricos se acumulan, más se nota la carencia de una teoría que los englobe y dé sentido, hasta el extremo de que los autores de textos lleguen a asumir como algo normal el que ni siquiera puedan ofrecer una definición precisa de su especialidad, y prefieran afirmar que la psicología social es la ciencia que estudia lo que de hecho estudian los psicólogos sociales. Por otro lado, al someterse a los requerimientos estrechos del método experimental, entendido restrictivamente, se cierra fuertemente el campo de estudio y se excluyen casi automáticamente las preguntas más importantes que se pueden plantear las personas y grupos. Como escribe un agudo crítico inglés, "sentimos que la psicología social debería explicar de algún modo nuestra propia experiencia, pero no lo hace, y esto nos ha decepcionado" (Armistead, 1974, pág. 7).

Todas estas limitaciones, teóricas, axiológicas y prácticas, hicieron que la psicología social se limitara a estudiar lo que el sistema le pedía y como el sistema se lo pedía, reduciéndose a un servilismo social incapaz de cuestionar a ese mismo sistema tanto por el ámbito en que se movía como por los instrumentos que había elegido. Se estudiaba la sumisión y el conformismo, no la independencia y la rebeldía. No es de extrañar así que se haya llegado a pensar que la psicología social no es más que una forma de historizar los procesos sociales (Gergen, 1973), y ello desde la perspectiva del poder establecido.

Al cuestionarse todo este enfoque genérico de la psicología social, se va a insistir por un lado en la necesidad urgente de volver a teorizar, y no sólo a elaborar modelos de corto alcance (Moscovici, 1972), así como a someter los métodos a la teoría y las técnicas a los problemas, no al contrario. Por otro lado, aparece la necesidad de que el psicólogo social,



como otros científicos sociales, tome conciencia de su enraizamiento social y, por consiguiente, de los intereses histórico a los que, por opción o por inconsciencia, está sirviendo. El ideal no consiste en buscar la asepsia a toda costa, cuanto en tratar de adecuar el propio quehacer científico a los valores por los que uno opta en su vida. No se trata simplemente de una tarea de decisión subjetiva, sino primero y fundamentalmente de una tarea objetiva, es decir, de que la ciencia realice mediante sus propias virtualidades aquellos valores por los que se ha optado, independientemente de la intención subjetiva de cada científico.

A pesar de que muchos psicólogos sociales siguen insistiendo en la necesidad de que la ciencia permanezca ajena a la opción axiológica, la crítica formulada ha roto el espejismo de la asepsia científica. Quien se atrinchera en su negativa a optar conscientemente, sabe que sirve de hecho a aquellos bajo cuyo poder opera, es decir, a la clase dominante en cada sociedad, y ello no sólo en las aplicaciones prácticas de su quehacer, sino, más fundamentalmente, en la estructuración misma de su saber y operar científico.

El cuestionamiento introducido en el tercer período de la historia de la psicología social contemporánea cambia no sólo los presupuestos, sino el objeto mismo al que concretamente aboca la psicología social. Al no aceptar como un punto inmutable de partida la realidad social, el problema central ya no se cifra tanto en la relación entre individuo y sociedad, su adaptación o inadaptación, cuanto en la oposición de grupos que genera un orden social concreto en cuyo interior los individuos actualizan intereses, perspectivas y situaciones sociales distintas y conflictivas. Esta perspectiva puede aún incurrir en alguna forma de psicologismo individualista o subjetivista, pero ciertamente tiende a valorar de manera primordial los influjos objetivos y las fuerzas grupales. Finalmente, es posible que algún psicólogo social opte por ponerse al servicio del orden establecido, ya sea por interés de clase, por convicción o simplemente por interés personal. Sin embargo, la opción por la postura opuesta queda abierta, y no sólo a nivel de la intención subjetiva o de las aplicaciones prácticas, sino también de la configuración misma del saber y hacer científico.

3. OBJETIVO DE LA PSICOLOGIA SOCIAL.

Al definir el objetivo de una actividad o de un quehacer, es necesario distinguir entre la finalidad perseguida por el sujeto y la finalidad objetivamente realizada o posibilitada por la naturaleza específica de la actividad o quehacer en cuestión. La voluntad e intención del sujeto puede dar en muchos casos una orientación definitiva a su quehacer; pero es importante subrayar que la naturaleza objetiva de los procesos no es cambiada a voluntad y que, como se suele decir, "el infierno está lleno de buenas intenciones". El no hacer esta distinción entre la naturaleza objetiva de una actividad y la intención subjetiva del individuo que la realiza ha oscurecido la gran mayoría de las discusiones sobre problemas éticos en psicología así como el carácter éticamente aceptable o rechazable del conductismo.

De una forma un tanto estereotipada, se afirma que el objetivo de la psicología consiste en "entender, predecir y controlar" la conducta de los individuos. Consecuentemente, el objetivo de la psicología social consistiría en "entender, predecir, y controlar" la conducta en cuanto social, ya sea que ésta se entienda como interacción ya sea que se entienda como respuesta ante estímulos sociales. Esta definición del objetivo de la psicología social presupone una concepción de ciencia y un consiguiente objeto de estudio de la psicología social sumamente problemáticos. Se trata, por consiguiente, de una dificultad objetiva, independientemente de las buenas o malas intenciones del psicólogo social.

"Entender" suele definirse operativamente como el encontrar la causa de alguna conducta. Ahora bien, la causalidad en cuanto determinación de algo a partir de algo no puede entenderse en el mismo sentido cuando se trata de los fenómenos naturales estudiados por las ciencias físico-químicas que cuando se trata de procesos humanos (Peters, 1960; Toulmin, 1969). En la práctica, el esfuerzo por limitar la comprensión psicológica de una conducta a la definición de su causa (eficiente, en sentido aristotélico), obliga a eliminar la interioridad de ese comportamiento, es decir, la eventual intención subjetiva de la persona así como el significado particular que un comportamiento pueda tener en determinada situación para cada sujeto. De hecho, esta visión del "entender" suele quedarse en una descripción, más o menos precisa, de la conducta así como de sus antecedentes y de sus consecuencias externamente observables. Esto supone un empobrecimiento inadmisible de la realidad psicológica, que se ve limitada a considerar conductas intrascendentes o a considerar de un modo intrascendente conductas (acciones) importantes en la vida humana.

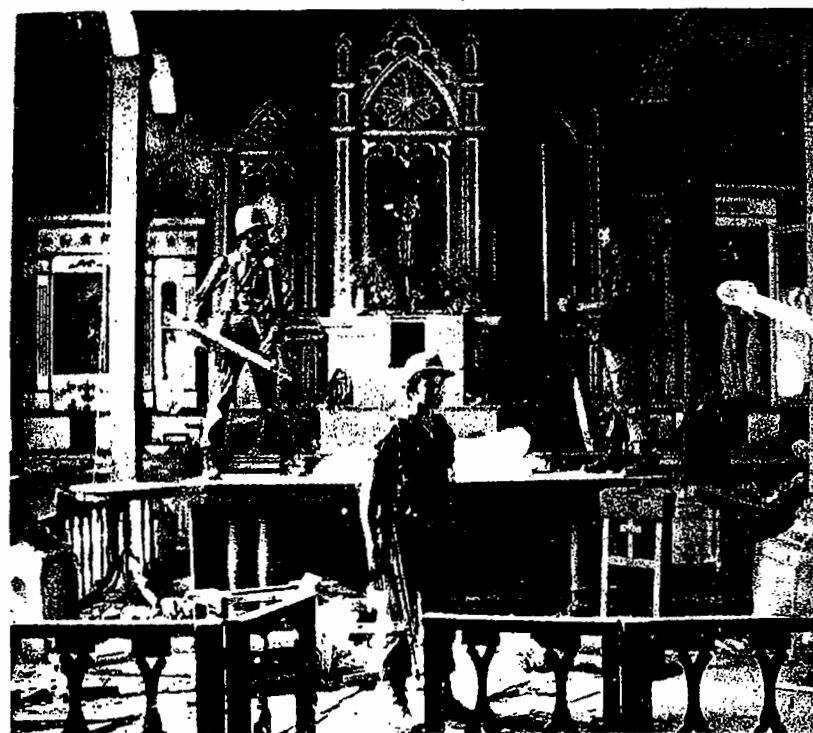
Al quedar en cuestión la particular comprensión que se puede adquirir sobre la conducta, por lo mismo entra en cuestión el sentido que se le pueda dar a los términos "predecir" y "controlar". La predicción se basaría, precisamente, en el conocimiento de la causa de una conducta, en el supuesto adicional de que, puesta la causa, tendrá lugar la conducta. Pero si esa causa encontrada es sólo un antecedente más, ya que se ignora un elemento esencial en la determinación de la acción humana, como es el sentido y la intencionalidad, la predicción no pasará de ser un ejercicio probabilístico, en muchos casos de valor muy cuestionable. Más aún, la predicción en ciencias naturales suele presuponer condiciones ideales para que un determinado fenómeno se produzca. Ahora bien, la precisión de esas condiciones ideales resulta poco menos que imposible en el caso de fenómenos humanos y sociales, donde las variables son indefinidas. De ahí la tendencia de muchos psicólogos sociales a reducir el campo de su quehacer a aspectos mínimos de la conducta humana, aspectos en el que se limitan al máximo las variables en juego. Pero al reducirse a aspectos mínimos de la conducta se reducen por lo general también a aspectos socialmente insignificantes o intrascendentes.

El control sobre la conducta depende de que se haya sido capaz de entenderla y predecirla, y requiere además la capacidad de influir en el proceso. Por tanto, las dificultades acumuladas en la comprensión y predicción de la conducta repercuten en la posibilidad misma de lograr su control. Además, el control mismo supone la presencia de nuevas variables, por lo general imprevisibles. Resulta entonces comprensible que de hecho no se haya logrado real control más que en conductas de laboratorio o en utopías intelectuales (Skinner, 1976). Finalmente, el término de control es, en el mejor de los casos, de una deplorable ambigüedad, no ajena a una fuerte carga de ideología tecnócrata.

“Entender, predecir y controlar” representa un objetivo comprensible en el marco de una psicología social cuyo objeto lo constituya una interacción abstraída de los determinismos macrosociales y de las concreciones históricas, o de una psicología social conductista que trate la conducta como una “cosa” más de estudio experimental. Pero ése no puede ser el objetivo si la psicología social, como se ha expuesto aquí, debe estudiar la acción humana en cuanto ideológica. Y no puede serlo precisamente como consecuencia del mismo abismo conceptual que separa a la acción de la conducta, y a la acción en cuanto ideológica de la interacción. La inclusión de intencionalidades, significaciones y procesos de conciencia así como de las grandes variables históricas hace del entender un objetivo necesario, pero conscientemente aproximativo y parcial; la comprensión del ser humano como un sujeto histórico, que produce y se produce, hace de la predicción un juego engañoso; la necesaria referencia sobre la vinculación de los actores sociales a los grandes intereses de clase hace del control un ejercicio de falsa conciencia en el mejor de los casos, cuando no un instrumento de políticas de dominación social.

Tal como aquí se ha definido, la psicología social debe buscar como objetivo el posibilitar la libertad social e individual. En la medida en que el objeto de estudio lo constituye la acción en cuanto ideológica, es decir, en cuanto determinada por factores sociales vinculados a los intereses de clase de los diversos grupos, se pretende que el sujeto tome conciencia de esos determinismos y pueda asumirlos (aceptándolos o rechazándolos) mediante una praxis consecuente. Ejercer la libertad va a constituir así, en muchos casos, un verdadero proceso de liberación social. Por eso se presenta como objetivo el hacer posible la libertad, ya que actuarla es por principio una praxis social en la que no sólo interviene el conocimiento. Pero ello mismo muestra la distinta comprensión que desde esta perspectiva adquiere el “entender” o el “predecir”. No se trata de anticipar mecánicamente el futuro; se trata de poner a la disposición de los actores sociales los conocimientos que les permitan proceder más adecuadamente en cada circunstancia, en función de unos valores y principios sociales. Cuanto mejor es el conocimiento, con más claridad se abre al sujeto el ámbito para su decisión y acción consciente, es decir, más campo se presenta a su verdadera libertad social.

Este último punto está ya indicando que un objetivo como el aquí postulado supone una opción axiológica y un rechazo de la pretendida asepsia científica. A la psicología social corresponde desenmascarar los vínculos que ligan a los actores sociales con los intereses de clase, poner de manifiesto las mediaciones a través de las cuales las necesidades de una clase social concreta se vuelven imperativos interiorizados por las personas, desarticular el entramado de fuerzas objetivadas en un orden social que manipula a los sujetos mediante mecanismos de falsa conciencia. La psicología social como ciencia, y no sólo el psicólogo social como científico, debe tomar una postura ante esta realidad, pues presupuestos,



principios y conceptos van a estar condicionados por los intereses de clase que el psicólogo, como actor social que es también, va a asumir en su quehacer. Si las ciencias naturales son o no son ajenas a los valores es una discusión que aquí no nos concierne; ciertamente, las ciencias sociales no son ajenas a los valores ya que el propio científico social y su quehacer son parte de su mismo objeto de estudio. Hay una inevitable imbricación de sujeto y objeto, siendo el sujeto a la vez objeto y el objeto a la vez sujeto. Por ello, la comprensión en ciencias sociales tiene lugar desde el interior del proceso social estudiado y la opción se da en el quehacer científico mismo independientemente de que se tome o no conciencia de que se da esta opción.

La psicología social que aquí se presenta surge en una situación muy concreta. La situación de El Salvador, en los momentos en que todo un pueblo lucha organizadamente por liberarse de una opresión secular. Esta psicología social toma partido por ese pueblo, por sus luchas y aspiraciones, y pretende ser un instrumento para que el pueblo pueda tomar sus

decisiones con mayor claridad, sin dejarse engañar por espejismos o resabios de su conciencia tradicionalmente manipulada. No se trata de indicar al pueblo lo que tiene que hacer o no; se trata de incorporar el quehacer científico a una praxis social liberadora, que desenmascare y destruya la manipulación, promoviendo una sociedad basada en la solidaridad y en la justicia.

RESUMEN DEL CAPITULO PRIMERO

1. La psicología social que se refleja en los libros de texto presenta una realidad muy diferente de la latinoamericana y tiende a ignorar el papel de la estructura socioeconómica en la determinación del ser y actuar de personas y grupos.
2. Los enfoques más comunes de psicología social parten de algunos datos de la realidad, pero prescinden de si esa realidad factual ha sido definida por los grupos que detentan el poder, ignorando así su relatividad histórica.
3. En la medida en que una acción, ya sea individual o grupal, no pueda ser suficientemente explicada por factores del sujeto, sino que deba hacerse referencia a sus relaciones con las demás personas para entender su sentido total, en esa medida la acción es social y debe ser estudiada por la psicología social.
4. El influjo interpersonal no es una relación mecánica de estímulos y respuestas, sino que es parte constitutiva de la acción, a la que da sentido y significación ligándola a una sociedad concreta.
5. Se puede definir la psicología social como el estudio científico de la acción en cuanto ideológica, entendiendo por ideología aquellos esquemas cognoscitivos y valorativos producidos por los intereses objetivos de la clase dominante en una sociedad determinada e impuestos a las personas que los asumen como propios.
6. Las personas materializan en forma concreta las fuerzas sociales que configuran una realidad. Por tanto, para entender la acción de las personas se debe recurrir a sus raíces sociales.
7. Se usa el término acción en lugar de conducta ya que la acción no sólo supone una serie de movimientos observables, sino también un sentido y un producto histórico.
8. Dos peligros de las ciencias sociales son el psicologismo y el sociologismo, que constituyen dos formas distintas de reduccionismo. Mientras el psicologismo abstrae los problemas de la historia y los refiere a los individuos y sus características, el sociologismo reduce todos los problemas a variables sociales, negando la participación activa del hombre.

9. El método dialéctico parece ser el más adecuado para el estudio del objeto de la psicología social, pues considera que persona y sociedad se constituyen mutuamente, sin que se pueda entender la una sin la otra. Para comprender los procesos ideológicos de una persona deberá examinarse la estructura social de la que es parte.
10. Muchos han sido los aportes de la filosofía a la psicología social. Sócrates sostenía la importancia de las circunstancias en la determinación de la acción humana y Platón aceptaba la maleabilidad del ser humano. En contraposición, Maquiavelo concebía la naturaleza humana como más fija. Hobbes consideró que el hombre es antisocial por naturaleza, mientras Rousseau defendió su bondad natural. Finalmente, Marx sostuvo que la sociedad se formaba en la oposición de grupos, uno de los cuales se imponía sobre el otro, haciéndole asumir prácticas y valores ajenos a sus propios intereses.
11. Cuatro hechos históricos marcan el nacimiento de la psicología social y de las demás ciencias sociales hacia mediados del siglo XIX: a) una mayor conciencia sobre las diferencias entre los grupos humanos; b) la concepción secularizada del ser humano; c) la revolución industrial; y d) el desarrollo de una nueva metodología.
12. Un primer periodo en la historia de la psicología social se caracteriza por una visión de la sociedad como una realidad homogénea. Esta visión queda planteada en la pregunta fundamental de este periodo: ¿qué nos mantiene unidos en el orden social establecido?
13. Un segundo periodo arranca de la americanización de la psicología. La pregunta fundamental es: ¿qué nos integra al orden establecido? Se parte de la necesidad de adaptar al individuo al orden social imperante. Las tres áreas más estudiadas en este periodo son: los pequeños grupos (la "dinámica de grupos"), las actitudes y la relación entre cultura y personalidad. La forma de abordarlas y sus contenidos reflejan el sesgo teórico hacia el individualismo, el psicologismo y la perspectiva desde el poder establecido.
14. Un tercer periodo se caracteriza por la siguiente pregunta: ¿qué nos libera del desorden establecido? Supone ya un cuestionamiento del orden social. Los postulados de este nuevo periodo serían: a) la visión de la realidad social como una construcción histórica, como un producto de la acción humana; b) el enfoque conflictivo del orden social; y c) el papel político de la psicología social.
15. El aceptar como objeto de estudio de la psicología social a la acción en cuanto ideológica lleva a buscar un objetivo que supere las intenciones positivistas de "entender, predecir y controlar la conducta". Este objetivo debe ser el posibilitar una mayor libertad individual y grupal mediante la toma de conciencia sobre los determinismos sociales de la acción. Un mayor conocimiento de esos determinismos abrirá la posibilidad de opciones más personales y una acción más consciente.

LA NATURALEZA SOCIAL DEL SER HUMANO

El punto de arranque de la psicología social lo constituye la comprobación de que buena parte del ser y hacer humanos no puede ser adecuadamente explicada sin acudir a las relaciones del sujeto (individuo o grupo) con otras personas y grupos, es decir, con sus raíces sociales. Esta relación o referencia es precisamente la que constituye el carácter social, y el supuesto es que la acción humana tiene siempre y necesariamente ese carácter. Afirmar que el ser humano es un animal social por naturaleza equivale a decir que su ser y su actuar están referidos o vinculados al ser y actuar de los demás.

Aunque la acción humana es siempre social no toda acción humana es igualmente social. El carácter de social va aparejado con el carácter de humano, y el ser humano, como organismos biológico que es, ejecuta un buen número de acciones de naturaleza adaptativa que en nada son específicas. Así, por ejemplo, dormir, estornudar o rascarse. Por supuesto, cada una de estas acciones puede ser asumida socialmente y presentar variables específicamente humanas: cuándo, cuánto y cómo dormir, aceptación o rechazo del estornudo, etc. A este respecto, Castilla del Pino (1978, págs. 78ss.) ha distinguido entre actos aconductuales y actos de conducta o sencillamente conducta. Los actos aconductuales tienen carácter adaptativo, tienden a restablecer el equilibrio intraorgánico y acontecen en virtud de regulaciones preestablecidas en el organismo. Los actos de conducta, en cambio, suceden como respuesta a una situación, a veces inédita, y constituyen actividades con sentido. Son los "actos de conducta" los que, precisamente al constituirse en referencia a una situación, son en mayor o menor grado socialmente configurados.

Conviene no confundir social con sociable: que el ser humano sea por naturaleza social no quiere decir que todos y cada uno de los seres hu-

manos sean de hecho sociables. Habiendo crecido en una sociedad rabiamente capitalista, donde la competencia intergrupal e interindividual es casi un principio de supervivencia, y donde el dominio sobre la propiedad privada es valorado por encima de toda forma de convivencia, no es de sorprender que la sociabilidad de las personas termine allá donde comienzan sus intereses particulares. Pero es que socialidad no es lo mismo que sociabilidad. La socialidad de los seres humanos se muestra tanto en la aceptación como en el rechazo, en la solidaridad como en la agresión, en la cooperación como en la competencia, en la sociabilidad como en la insociabilidad. En cada caso el proceder de las personas está referido al otro, ya sea que se le considere amigo o enemigo, compañero o rival, y sea cual sea la naturaleza específica de esa vinculación o referencia mutua.

En el capítulo anterior hicimos un análisis sobre la naturaleza de lo social en cuanto vinculación interpersonal. Pero existen enfoques muy diversos en psicología social respecto a la naturaleza social del ser humano y, por consiguiente, respecto a la naturaleza del vínculo constitutivo de lo social en la acción humana. Estos enfoques parten de supuestos filosóficos distintos, que sólo excepcionalmente llegan a explicitarse y de cuyas consecuencias con frecuencia no se es suficientemente consciente. Aquí agruparemos los enfoques de psicología social en tres grupos: los que conciben el carácter social como un dato biológico, los que lo conciben como una circunstancia externa y los que lo conciben como una construcción histórica.

A fin de reflexionar sobre aspectos concretos, tomemos un caso de gran actualidad: el terrorismo. Nada más ascender a la presidencia de los Estados Unidos en 1981, Ronald Reagan declaró que su gobierno concedería al problema del terrorismo la importancia que su antecesor en la Casa Blanca, Jimmy Carter, había concedido a la defensa de los derechos humanos. El primer caso en que el gobierno de Reagan habría de combatir al terrorismo lo constituía El Salvador, donde la Junta militar democristiana se debatía agónicamente contra poderosas organizaciones populares insurgentes, a las que calificaba como "bandas terroristas". Así, la comprensión del fenómeno del "terrorismo" nos ubica en el plano de un comportamiento, grupal y personal, cuyo explícito carácter político lo vincula directamente con planteamientos ideológicos, pero cuya inclusión en el discurso racionalizador de las instancias en el poder lo hace doblemente ideológico y, por tanto, de gran interés para la psicología social.

RECUADRO 4 3 MUJERES TERRORISTAS

Ulrike Meinhof

En 1976, a los cuarenta y un años, fue encontrada muerta en su celda de la prisión de Stammheim (Stuttgart), Alemania Federal, mientras esperaba un juicio por su participación en actos terroristas. Una versión oficial indicó que se había suicidado ahorcándose con una toalla. Se inició en la vida política en 1956, cuando se opuso activamente al rearme de la RFA y a la prohibición del Partido Comunista decretada por el canciller Adenauer. Huérfana desde joven, fue adoptada por la catedrática Renate Riemeck. Entre 1959 y 1969 fue una bien conocida columnista política de la revista de izquierda *Konkret*. Se casó en 1962 con el editor de la revista, Klaus Roehl, y tuvieron dos gemelas. Su frialdad era legendaria entre los compañeros de redacción. Se le apodaba "Madre Coraje" —como el apasionado personaje de Bertold Brecht— y se comentaba que en el espacio que medió entre una cesárea y una operación de tumor cerebral encontró tiempo para escribir un artículo contra las leyes de excepción promulgadas entonces (1964) por el Parlamento alemán. Hizo un panegírico del incendio de unos almacenes en Frankfurt (1968) provocado por Andreas Baader y Gudrun Ensslin, y la policía decretó la orden de busca y captura contra ella en 1970, ofreciendo una recompensa de 2,000 dólares a quien ofreciera pistas. Fue la ideóloga y cerebro de la resistencia armada y fundadora del grupo Baader-Meinhof. Se supone su participación en multitud de acciones violentas reivindicadas por su grupo que dejaron el saldo de cuatro muertes.

Leila Jalel

Palestina, treinta y cinco años. En 1968 ingresó en el Frente Popular de Liberación de Palestina, dirigido por Georges Habache, y en 1969, ya curtida por entrenamientos en campos militares, entró a formar parte de las Brigadas de Operaciones Especiales. El 29 de agosto de 1969, integrada en el Comando Che Guevara, sequestró hasta Damasco un Boeing 707 que volaba de Roma a Atenas. En 1970 su intento de secuestrar un avión de la compañía El Al se frustró por intervención de un policía a bordo. Fue detenida en Inglaterra. Casada aquel mismo año, tras ser puesta en libertad por las autoridades británicas, ha pasado a desempeñar un papel teórico dentro de la causa palestina y representó a la OLP en la Conferencia Mundial de la Mujer celebrada en Copenhague en 1980. Su extraordinaria belleza la convirtió en un mito viviente de la

guerrilla durante toda la última década. Israel ha pretendido reiteradamente su extradición.

Patty Hearst

Veintiséis años, norteamericana, hija del magnate periodístico Randolph Hearst. Criada en un ambiente de extraordinario lujo. Patty fue una díscola estudiante de enseñanza media. Sus amistades de juventud eran, principalmente, estudiantes de Berkeley, el campus universitario donde se inició la gran contestación a la guerra del Vietnam. La Hearst fue secuestrada en 1974 por el Ejército Simbiótico de Liberación, una organización armada que operaba en California combatiendo, con modos guerrilleros, la "civilización occidental". Aunque Hearst padre se avino a las condiciones de rescate que impusieron los guerrilleros, Patty no fue nunca liberada y dos meses después de su secuestro ella misma envió a su padre una cinta magnetofónica anunciando su pase al ESL. Fue identificada como participante en varias acciones del grupo y escapó milagrosamente a una matanza en Los Angeles donde perecieron cinco miembros del grupo. Detenida en el año 1975 con ocasión de un asalto, fue juzgada en 1976 en un proceso escandaloso. Una fianza de un millón de dólares aportada por su padre permitió a Patty salir de la cárcel de esto hace ahora tres años.

Tras salir de la cárcel, la Hearst contrajo matrimonio con uno de los guardianes.

En el Recuadro 4 se presentan tres casos de mujeres a las que, en un momento u otro, el poder político establecido definió como terroristas: una alemana, Ulrike Meinhof, una palestina, Leila Jaled, y una norteamericana, Patricia Hearst. U. Meinhof apareció muerta en 1976 en su celda de la prisión de Stammheim (Stuttgart, Alemania), y su muerte ocasionó fuertes acusaciones contra los guardianes de la prisión. L. Jaled sigue trabajando con la Organización para la Liberación de Palestina, aunque ya no como activista militar, sino como ideóloga. Finalmente, P. Hearst fue materialmente recuperada por su familia que con sus millones la libró de la justicia norteamericana y la devolvió a su vida "normal" como heredera de una gran fortuna.

1. EL CARACTER SOCIAL COMO DATO BIOLOGICO.

Para algunos autores, el carácter social del ser humano se cifra en la posesión de una misma dotación genética que plantea a los individuos exigencias comunes. Por lo general, estos autores enfocan preponderantemente su atención al comportamiento animal y sólo en forma derivada aplican sus análisis al caso del ser humano. Konrad Lorenz, quien compartió el Premio Nóbel de Medicina con Niko Tinbergen por sus trabajos en etología (ciencia del comportamiento animal en su medio natural), es uno de los mejores y más conocidos expositores de este enfoque.

Lorenz concede una importancia fundamental a los instintos como mecanismos innatos del comportamiento comunes a cada especie. Para Lorenz (1965, 1971), los instintos constituyen coordinaciones hereditarias que forman el esqueleto de los diversos comportamientos. Por tanto, para Lorenz no debe identificarse en principio una actividad tan compleja como la reproducción o la maternidad con un instinto, pero estas actividades presentan constantes específicas que muestra la presencia de elementos instintivos. Los elementos instintivos del comportamiento son normalmente completados con otros elementos aprendidos, formándose así la cadena del comportamiento visible. El caso más conocido y uno de los mejor documentados es el del troquelado (Prägung), en que una tendencia instintiva se fija sobre un objeto en un momento determinado de la maduración del organismo, sin que la naturaleza del objeto esté genéticamente determinada. De esta manera Lorenz en persona pudo suplir a la madre animal como objeto tras cuyos pasos marchaba un ganso.

Frente al optimismo de la psicología de corte norteamericano acerca de la modificabilidad del comportamiento, Lorenz se muestra bastante más reservado al respecto. Existen grandes limitaciones a las posibilidades de cambiar aquellos comportamientos de una especie articulados alrededor de núcleos instintivos. Las posibilidades más importantes hay que buscarlas no tanto en la transformación de la estructura comportamental, cuanto en la reorientación del objeto al que se dirige ese comportamiento y su progresiva ritualización. De hecho, Lorenz parece opinar que el punto fundamental consiste en desarrollar mecanismos que permitan controlar la orientación y canalización adecuada de los comportamientos instintivos y que esos mecanismos funcionarán tanto mejor cuanto más se integren como parte de los ritos de un grupo o especie.

¿Cómo analizaría Lorenz el caso del terrorismo? Tenemos una respuesta bastante aproximada en su análisis sobre la agresión. Según Lorenz (1971), la agresión no es en principio un instinto malo, sino un instinto adecuado para la conservación de la especie. El problema es que los hombres han desarrollado mecanismos que amplían en gran medida la capacidad de agredir (sobre todo las armas), pero no han desarrollado simultáneamente mecanismos de control e inhibición, es decir, normas y ritos sociales que permitan canalizar en forma constructiva la agresión

reorientando su objeto. El terrorismo representa desagües incontrolados de agresión instintiva, socialmente potenciada y estimulada, pero no canalizada hacia objetivos constructivos.

Aquellas sociedades o grupos sociales que más estimulen la agresividad y menos posibilidades ofrezcan para su desahogo verán florecer con más frecuencia fenómenos como el del terrorismo.

¿Qué es en definitiva lo social para Lorenz y los etólogos? Por un lado, la universalidad específica de los instintos, que plantea exigencias y soluciones comunes para todos los miembros de una misma especie. Por otro lado, la posibilidad de orientar y canalizar en forma productiva los comportamientos instintivos, sobre todo aquellos en los que los mismos individuos son los desencadenantes de la reacción instintiva (instintos sociales) y generan los vínculos que ligan a unos individuos con otros en grupos de diversa naturaleza. En concreto, lo social en los seres humanos viene dado por el conjunto de ritos y normas que se han ido formando y transmitiendo históricamente de generación en generación y que permiten a las personas controlar y orientar positivamente sus instintos.



2. EL CARACTER SOCIAL COMO CIRCUNSTANCIA EXTERNA.

Una de las corrientes más importantes en psicología, el conductismo radical, mantiene una visión del hombre que puede calificarse como individualismo hedonista. Aunque la unidad fundamental de análisis conductista lo constituye el bloque formado por el estímulo y la respuesta (E - R), el conductismo sólo reconoce respuestas de los individuos, en el sentido de que los constitutivos últimos del mundo social son los individuos. A esta visión se le suele llamar "individualismo metodológico" (ver Lukes, 1973).

En la perspectiva del individualismo metodológico, una sociedad no es más que la suma de individuos y, como afirma explícitamente Skinner, la conducta social no es distinta que la conducta individual (Skinner, 1970, pág. 283). La conducta es aprendida y su adecuada comprensión exige la aplicación de los principios del aprendizaje operante, que es una versión contemporánea del tradicional hedonismo filosófico. En su forma más escueta, se afirma que los individuos tienden a producir aquellas respuestas que en cada situación les producen más satisfacción o con las cuales tienen más posibilidades de conseguir su satisfacción. La propia satisfacción del individuo es, por consiguiente, el criterio y raíz última de la conducta. La sociedad, en este contexto, no es más que la fuente de recursos necesarios para la satisfacción de los individuos. El individuo es una totalidad completa en sí misma; los otros son estímulos o circunstancias externas, incluso si se les considera necesarias para la propia supervivencia.

¿Qué es entonces lo social? Sencillamente el lugar de la estimulación o el refuerzo. Una conducta es social cuando es estimulada o reforzada por otros individuos de la misma especie, independientemente de que la misma conducta pueda, en otras circunstancias, ser estimulada por otro tipo de objetos.

G. C. Homans, un historiador y sociólogo "convertido" a los principios del conductismo skinneriano, pone un ejemplo que bien puede aplicarse al caso del comportamiento terrorista. Tratando de entender por qué Guillermo el Conquistador nunca invadió Escocia, Homans (1967, pág. 44) formula el siguiente silogismo: "1) cuanto mayor sea el valor de una recompensa para una persona, más probablemente tratará de actuar para conseguirla; 2) en las circunstancias del caso, Guillermo el Conquistador (una persona particular) no juzgó que fuera valioso el conquistar Escocia; 3) por consiguiente, no era probable que hubiera actuado para lograr Escocia".

Más allá del carácter probabilístico del argumento, lo que es normal en ciencias sociales, el razonamiento no deja de ser un hábil artificio para probar "*post factum*" (una vez ocurrido el hecho) que los principios del aprendizaje skinneriano se aplican en cualquier situación. En teoría, se trataría de definir cuáles serían esas "circunstancias del caso" que le hi-

cieron sentir a Guillermo el Conquistador que la conquista de Escocia no era valiosa. Pero el argumento se hace circular, ya que, si tiende a conquistar Escocia, es porque era valioso, pero se sabe que era valioso porque lo fue a conquistar; o, respectivamente, si no lo fue a conquistar es porque no era valioso, y se sabe que no era valioso porque no lo fue a conquistar.

El argumento es aplicable a las acciones terroristas. Por supuesto, esta visión trataría de explicar la conducta terrorista como la conducta de individuos que, por las circunstancias que fueren (y esas circunstancias serían importantes), habrían aprendido a lograr una satisfacción mediante ese tipo de conductas. En la medida que otros individuos hubieran reforzado y siguieran reforzando de alguna manera (recompensa monetaria, publicidad, aceptación en el grupo, admiración explícita, etc.) ese tipo de conductas, el terrorismo sería una conducta con gran probabilidad de ser socialmente adoptada y mantenida.

3. EL CARACTER SOCIAL COMO CONSTRUCCION HISTORICA

Frente a las concepciones del ser humano como un despliegue de potencialidades heredadas o como una estructuración de respuestas frente a las circunstancias externas, están las concepciones del ser humano como una construcción histórica. Existen muchas y muy diversas maneras de concebir la historia y la realidad histórica; desde la perspectiva de la psicología social, tres importantes aspectos suelen caracterizar las visiones históricas del ser humano: el papel esencial de las particularidades espacio-temporales propias de cada situación y proceso social (humano), el carácter fundamentalmente activo del sujeto en la determinación de su propio desarrollo y de los procesos sociales, y la apertura de todos los procesos a lo nuevo. Como veremos, la coincidencia en estos aspectos no elimina importantes diferencias en otros aspectos esenciales sobre lo que es el carácter social del ser humano.

De las concepciones del carácter social como construcción histórica, hemos distinguido tres visiones diferentes, de gran importancia en psicología social. La distinción se establece a partir de aquel factor que cada una de ellas considera más importante para el proceso de construcción histórica: para el psicoanálisis este factor son las pulsiones o fuerzas instintivas, para el marxismo este factor es la relación funcional del individuo, para el marxismo este factor son las relaciones macrosociales que confluyen en la persona.

Resulta discutible el excluir al conductismo radical de este grupo de concepciones históricas, siendo así que considera al individuo como producto de su medio ambiente. Ahora bien, la reducción de estos procesos a una concatenación de estímulos y respuestas, con ignorancia de su significación y peculiaridad más allá de su carácter "reforzante" así como la reducción del ser humano a una estructura puramente refleja (respon-

diente) y de las condiciones macrosociales a condicionamientos individuales, hacen que el conductismo maneje en la práctica la concreción de los datos y de los procesos sociales como realidades abstractas, no históricas.

3.1.El carácter social como construcción instintivo-interpersonal.

Para Freud (1920), todos los seres humanos comparten unas mismas raíces pulsionales, los instintos de vida, que constituyen la fuente y motor de su existencia. Las pulsiones de vida o Eros, se contraponen en la última formulación de la teoría freudiana a las pulsiones de muerte o Tanatos. Las pulsiones de vida tienden a construir nuevas unidades vitales y conservar las ya existentes, mientras que las pulsiones de muerte tienden a su destrucción y al retorno al estado inorgánico, considerado como un estado de reposo absoluto. Con el término "pulsiones de vida", Freud intentó señalar el carácter común a aquellas fuerzas que primero había caracterizado como pulsiones de autoconservación, pulsiones del yo y, sobre todo, como pulsión sexual, que constituye el paradigma psicoanalítico de las pulsiones.

Pero si las raíces pulsionales son comunes a los seres humanos, su evolución depende de la historia peculiar de cada individuo. Las personas se van configurando en relación con los otros, en un auténtico diálogo social que conduce a la estructuración de la personalidad. El esquema básico y paradigmático de las relaciones humanas está dado en el triángulo familiar Padre-Madre-Hijo. Al interior del triángulo familiar tienen lugar los procesos básicos a través de los cuales se irá determinando la personalidad de cada individuo, en una dialéctica entre la afirmación y la negación, el deseo y la ley, el principio del placer y el principio de realidad. El complejo de Edipo representa el núcleo de esas relaciones y el punto nodal en los procesos evolutivos del ser humano: el hijo tiende a la posesión de la madre (la hija, del padre) y desea la muerte del padre, su rival, que opone el no de la ley a su deseo. La resolución del complejo pasa por la identificación con el padre (lo que supone la constitución inicial del superyó y del ideal del yo) y, de esa manera se logra la satisfacción indirecta, "socializada", del deseo. Para Freud, la forma como la persona resuelve su Edipo constituye la piedra angular para entender su personalidad así como su evolución ulterior. En este sentido, la historia fundamental de los seres humanos tendría lugar en los primeros años de la vida, en la infancia.

Para Freud, entre el deseo y la ley hay un inevitable conflicto y, aunque este conflicto es interior a cada persona, representa la vivencia del conflicto fundamental entre el individuo y la sociedad, entre el principio del placer individual y las exigencias sociales de un bien común. Desde esta perspectiva, lo social en el ser humano es negación, primero, y canalización, después, de las pulsiones individuales en cuanto movidas por el



principio del placer. Esta negación, estructurada en el superyó, y esta canalización, asentada tanto en el superyó como en el yo de la personalidad, representan lo social del individuo humano y funcionan de acuerdo con el principio de realidad.

El terrorismo constituye, para el psicoanálisis, la consecuencia de una mala resolución del complejo de Edipo. El individuo rechazaría el peso de la ley, la exigencia cultural (Freud, 1930/1970) de renunciar a la satisfacción de ciertas pulsiones, y buscaría un tipo de satisfacción narcisista de naturaleza sádica, que supone la negación y aun destrucción de los otros.

En 1969, dos psicoanalistas franceses publicaron, bajo el pseudónimo de "André Stéphane", un análisis de los fenómenos que tuvieron lugar en Francia y otros países europeos en 1968 (Stéphane, 1969). El título de la obra, *El universo contestatario o los nuevos cristianos*, insinúa ya la línea de interpretación psicoanalítica ofrecida, por cierto, de carácter notoriamente mecanicista. La idea fundamental de "Stéphane" consiste en que la contestación o protesta juvenil de 1968 representa la versión social de un Edipo mal resuelto, la versión contemporánea del cristianismo como el intento sistemático por eludir el conflicto edípico. "La solución cristiana del complejo de Edipo, al negar los instintos y la realidad consiguiente, conduce a una ruptura entre la doctrina y los hechos, a una continua dualidad, a incesantes contradicciones y, en síntesis, a la inautenticidad" (Stéphane, 1969, pág. 11). "El contestatario, el rechazar al padre, rechaza la realidad y quiere sustituirlos por un ideal narcisista irrealizable por esencia" (pág. 293). En cambio, según Stéphane el verdadero revolucionario ataca la realidad a la que quiere sustituir por otra. Pero el terrorista tendría más de contestatario que de revolucionario, ya que mediante la generalización de la violencia pretendería ahogar la razón y, por tanto, el principio de realidad, en una forma característica de la "análisis sádica" (Stéphane, 1969, págs. 202-211).

3.2. El carácter social como construcción cultural-interpersonal.

Para algunos autores, la construcción de lo social que se realiza a través de las relaciones interpersonales tiene como presupuesto la existencia de un marco de referencia, de una cultura, que incluye unos símbolos o significaciones compartidas y una organización. Toda interacción genera significaciones que pueden entenderse como el tipo de respuesta que las personas dan a un objeto, estímulo o situación (Mead, 1934/1972). Los símbolos son significados compartidos socialmente y una cultura se compone fundamentalmente de un conjunto de símbolos. Por supuesto, una cultura no es estática, y significados individuales o colectivos están en continua evolución a través de los múltiples procesos de interacción. En este sentido, la interacción representa la fuente de donde brotan continuamente nuevos significados así como el proceso fundamental que confirma y fortalece los significados y símbolos ya existentes. A este enfoque se le suele conocer en psicología social como el interaccionismo simbólico.

Cada individuo se inserta en un contexto social a través de los grupos primarios. Un grupo primario es aquél en que sus miembros mantienen relaciones personales, estrechas, por lo general con una fuerte carga afectiva (ver Cooley, 1909). El grupo primario (la familia y otros) constituye el marco en el que cada individuo se vuelve plenamente humano, adquiriendo su identidad personal y social. A través de la interacción con las personas más significativas de su medio (los "otros significativos")

que, por lo general, pertenecen a su grupo primario, el individuo va adquiriendo una visión sobre sí mismo, visión que le viene reflejada de los otros. En los otros el individuo encuentra significados constantes, actitudes compartidas hacia la realidad en general, y hacia él en particular. Esas actitudes comunes y constantes constituyen lo que Mead (1934) llamó "el otro generalizado" que el individuo internaliza y a partir del cual edifica su propio yo. Una manera más sencilla de afirmar lo mismo consiste en indicar que el individuo va asumiendo aquellos papeles que su contexto le asigna: de hijo, de varón, de católico, que corresponde al lugar que él ocupa al interior del grupo y los significados fundamentales que constituyen la cultura de ese grupo.

Lo social en el ser humano es, según el interaccionismo simbólico, la necesaria pertenencia a un grupo o comunidad por un lado y, por otro, la incorporación del "otro generalizado", de las actitudes básicas de su medio, como la materia prima de su propio yo. La pertenencia a un grupo no sólo entraña la necesaria interacción con los demás miembros del grupo, sino que a través de esa interacción (concreta, histórica) el individuo va constituyendo su propia realidad personal.

Una de las teorías más recientes sobre la delincuencia e incluso la patología psíquica es la teoría de la rotulación (Becker, 1963). Según esta teoría, el delincuente es generado por la sociedad misma que establece la regla que lo rotula o define como tal; la definición genera la delincuencia o la patología, ya que el individuo se ve socialmente obligado a asumir el rol correspondiente al rótulo recibido. En la medida en que la instancia social que impone el rótulo tenga más capacidad de sancionar su definición y el consiguiente comportamiento del individuo, es decir, tenga más poder, el rótulo será más definitivo en producir lo que nombra. El acto social de rotular no es simplemente una acción nominal, sino que hay que entenderlo en el sentido antes señalado de la actitud básica que el individuo encuentra en los otros hacia la realidad y hacia él mismo, actitud estructurada en normas y que, por consiguiente, le asigna un lugar y un papel social. Así, alguien se vuelve terrorista cuando empieza a formar parte de un grupo en el cual se le ve y se le exige el actuar como tal y, por consiguiente, se le identifica o rotula como terrorista. Por supuesto, este proceso suele tener lugar en un contexto no sólo de progresivo aprendizaje a través de la interacción, sino en un contexto cultural cuyos símbolos dan sentido y justifican ideológicamente el quehacer que otros, desde el poder social y político, consideran "terrorista". De ahí que, por lo general, el calificativo de terrorista no provenga del propio grupo, sino del sistema o clase social a los que el grupo "terrorista" se opone.

3.3. El carácter social como construcción grupal-interpersonal.

El último enfoque de psicología social que aquí consideramos corresponde a la visión marxista del ser humano. Según la famosa sexta tesis de Marx sobre Feuerbach, "la esencia humana no es una abstracción inherente a cada individuo en particular; en su realidad es el conjunto de las relaciones sociales" (Marx y Engels, 1845/1974, pág. 667).

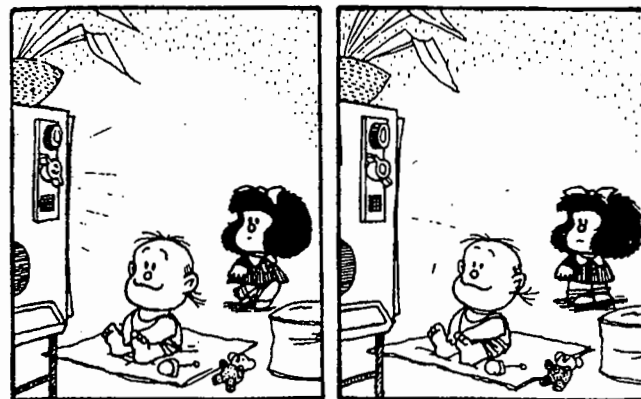
Según esta visión, la individualidad de la persona es dada por lo biológico, pero la personalidad misma, la realidad humana como tal es formada históricamente como encarnación de los influjos sociales que de modo específico influyen en la individualidad. No se trata por tanto de considerar al ser humano como un puro efecto mecánico resultante de una confluencia de fuerzas sociales; son más bien los vínculos del individuo con su circunstancia y su medio social los que van estructurando la concreción de su persona. Desde esta perspectiva lo social es el carácter fundamental del ser humano, y está constituido primero y sobre todo por la ubicación objetiva del individuo en un punto concreto de la red de relaciones estructurales de una determinada sociedad, pero está constituido también por el proceso que la propia persona como sujeto va realizando desde ese punto de partida.

Este último aspecto es esencial para no caer en un sociologismo mecanicista. Ciertamente, el individuo hunde sus raíces vitales en un grupo y en una situación que determinan sus posibilidades objetivas y configuran su entorno y dintorno tanto cognoscitivo como afectivo. Sin embargo, es el propio sujeto quien en dialéctica con esas fuerzas sociales va construyendo su propio ser actuando de una u otra manera ante los condicionamientos de su clase social. La persona humana no puede ser comprendida de modo adecuado sino a partir de estos determinismos fundamentales de clase, ya que ella constituye la estructura portadora de los principales influjos humanos: relaciones, necesidades, intereses, hábitos, ideas, sentido de la propia identidad. Pero cada individuo asume consciente o inconscientemente estos determinismos y a partir de ahí elabora su historia y se produce a sí mismo o es elaborado y producido por las fuerzas históricas.

Una forma concreta de enfocar el carácter social del ser humano desde esta perspectiva consiste en analizar las necesidades de los grupos y personas no como un dato previo, universal y jerarquizado biológicamente, sino como una construcción histórica. Cada grupo, cada hombre, a partir de un mínimo de exigencias para la conservación de la vida, va elaborando su estructura de necesidades como producto de su actividad concreta. Al actuar así y no de otra manera, al optar por este tipo de actividad y no otra, al escoger este particular estilo de vida, surgen las necesidades, es decir, la exigencia subjetiva de aquellos requisitos objetivos sin los cuales no se puede actuar así, realizar ese tipo de actividad, mantener ese estilo de vida. Con razón Sève ha podido señalar que para entender

históricamente el quehacer humano no sirve el esquema homeostático Necesidad-Actividad-Necesidad, sino que hay que postular un esquema Actividad-Necesidad-Actividad (Sève, 1973).

En esta perspectiva el individuo no es visto sólo como una persona con sus características particulares, más o menos compartidas por otras personas; el individuo es visto ante todo como miembro de un grupo o clase social, del cual es una corporalización concreta sin dejar por ello de ser una persona particular. Así, en el individuo se descubre una forma particular de cómo la realidad del grupo social se hace persona, cómo los intereses y exigencias del grupo toman carne y voz, consciente o inconscientemente, en la persona. La persona es portadora de la contradicción social fundamental que separa a la población en clases o grupos contrapuestos, ya que en cuanto persona es miembro de una clase y, por consiguiente, negación y afirmación de la clase antagónica. En la práctica, la presencia de estas contradicciones en cada individuo asume múltiples formas, desde las posibilidades abiertas o cerradas, objetivamente a su conciencia (el máximo de conciencia posible), hasta las formas de su per-



cepción y pensamiento, sus afectos y actitudes y, en última instancia, la frecuente dualidad de su acción que, buscando la propia realización humana, constituye una verdadera fuente de deshumanización para sí mismo y para otros.

No resulta difícil comprender que este enfoque tendrá una evaluación mucho menos individualista del terrorismo. El terrorismo no es primero ni fundamentalmente un problema de individuos y menos un problema psicológico; el terrorismo es ante todo un complejo problema social y político. La misma conceptualización del terrorismo y de quién es terrorista debe ser desideologizada, es decir, vista en sus conexiones con los intereses sociales de quienes así la califican. La pregunta sobre qué es el terrorismo remite necesariamente a la pregunta más fundamental sobre quién define lo que es el terrorismo y establece la norma que rula a los terroristas. De no ser así nos encontramos con absurdos como el que se considere terrorista la lucha liberadora del pueblo salvadoreño, pero no se considere terrorismo los ataques contra Cuba por parte de los

refugiados cubanos en Miami; o que se considere una ayuda al terrorismo el facilitar armas a los insurgentes salvadoreños pero no se considere terrorismo suministrar armas a las fuerzas progubernamentales del mismo país.

El replanteamiento de la pregunta sobre el terrorismo apunta ya a la explicación que sobre el terrorismo ofrece este enfoque psico-social: supuesto un conflicto fundamental de clases sociales, son las fuerzas e intereses de los grupos inmersos en ese conflicto los que van haciéndose carne en las personas. Habrá que seguir entonces la historia de los grupos o de las personas al interior de las clases sociales, su toma de conciencia, la asunción de su realidad social, su organización, para comprender cómo pueden llegar en un momento determinado a optar por la actividad calificada desde el poder establecido como terrorista. Sólo desde esta perspectiva histórica se podrá distinguir en cada caso si se trata realmente de una rebeldía individualista, de una actividad bandoleril o puramente delin cuencial, o más bien es parte de una opción razonable, verdaderamente revolucionaria.

En buena medida y a pesar de que utiliza también categorías psicoanalíticas, el análisis de Frantz Fanon (1963) sobre el revolucionario argelino tiene aplicación directa a muchos grupos e individuos que los medios de comunicación de nuestros países presentan y califican como terroristas. Terroristas fueron para esos medios de comunicación los sandinistas hasta que derrotaron a Somoza y pasaron a formar un gobierno nuevo, legitimado por el respaldo masivo del pueblo nicaragüense. Pero, como indica Fanon, el hecho de que la violencia que los oprime no pueda ser rota sino mediante una nueva violencia contraria, califica y cualifica socialmente su comportamiento (la actividad "terrorista") con un sentido ético, político y aun psicológicamente muy distinto que el del simple bandolerismo o de la psicopatía antisocial.

El Cuadro 2 recoge una síntesis comparativa de los cinco enfoques examinados aquí sobre el carácter social del ser humano en la psicología social (ver, también, Deutsch y Krauss, 1970; Gamson y Modigliani, 1974, págs. 1-10). De estos enfoques muy posiblemente sean el cultural-interpersonal y el conductista-ambientalista los que cuentan en la actualidad con más seguidores. Por supuesto, incluso al interior de un mismo enfoque existen notorias diferencias entre los autores y todos los enfoques cuentan con representantes cualificados. Entre los cinco enfoques hay, sin duda, algunos puntos de contacto y algunos aspectos integrables; con todo, globalmente representan enfoques distintos, no conciliables entre sí.

CUADRO 2

ENFOQUES EN PSICOLOGIA SOBRE EL CARACTER SOCIAL DEL SER HUMANO

	LORENZ	SKINNER	FREUD	MEAD	SEVE
Importancia de raíces biológicas.	Esenciales	No son consideradas	Muy grande	Pequeña	Fundamento y límite
Conflicto entre necesidades individuales y exigencias sociales.	Tendencia a equilibrio por mecanismos internos.	Superable (no necesario)	Inevitable	En principio ninguno	Vinculado a clases y grupos sociales)
Actividad del ser humano.	Más respuesta que acción	Respuesta	Respuesta y acción (más pasivo)	Acción y respuesta (más activo)	Acción y respuesta
Maleabilidad del ser humano.	Muy limitada	Muy grande (casi total)	Relativamente pequeña	Grande	Muy grande
Semejanza con animales.	Muy grande	Muy grande	Sólo parcial (raíces biológicas)	Poca en lo esencial	Ninguna en lo esencial
Explicación del comportamiento.	Instintos	Aprendizaje por refuerzos	Satisfacción necesidades individuales	Normas y roles	Personalidad y clase social
Enfasis en	Disposición interna	Situación	Rasgos internos	Interacción	Acción en contexto

Las maneras indicadas como estos cinco enfoques podrían tratar de analizar y comprender el fenómeno del terrorismo no constituyen sino sugerencias sobre un análisis que, obviamente, sería siempre mucho más complejo y matizado. Sin embargo, las notas señaladas nos permiten vislumbrar los límites de los diversos enfoques y la dificultad conceptual de algunos de ellos para captar problemas sociales importantes. Nuestro enfoque personal se sitúa en la perspectiva grupal-interpersonal, aunque trataremos de incorporar elementos de otros enfoques, sobre todo los de carácter histórico. Precisamente la definición de la psicología social como la ciencia encargada de desenmascarar las raíces ideológicas de la acción humana lleva a un análisis de los procesos históricos a la luz de los conflictos concretos que dinamizan a una sociedad y en cuyo interior surgen y actúan grupos y personas.

RESUMEN DEL CAPITULO SEGUNDO

1. La afirmación de que el ser humano es de naturaleza social significa que el ser y actuar de cada persona están referidos al ser y actuar de los demás. Sin embargo, no toda acción humana es igualmente social.
2. La etología, que es la ciencia de la conducta animal en su medio ambiente natural, considera que lo social del ser humano está en la posesión de unos mismos instintos que plantean las mismas exigencias y reclaman respuestas comunes.
3. Para el conductismo radical, la sociedad no es más que la suma de individuos y sus conductas. Lo social es para cada individuo un dato externo, el lugar donde encuentra los estímulos y refuerzos necesarios para su desarrollo y satisfacción.
4. Freud considera que todos los hombres comparten unas mismas pulsiones y que su desarrollo se realiza a través de una historia de relaciones interpersonales cuyo paradigma lo constituye el triángulo familiar padre-madre-hijo. Para el psicoanálisis, lo social está constituido por la regulación de las tendencias pulsionales que se integra a la propia personalidad a fin de que los individuos logren la satisfacción de sus necesidades.
5. El interaccionismo simbólico considera que lo social está constituido por un mundo de reglas y significaciones que las personas estructuran a través de las relaciones con los otros significativos de su grupo. Este mundo es asumido por los individuos como parte fundamental de su identidad personal ("el otro generalizado") y de su existencia.
6. El marxismo considera que cada persona se encuentra enraizada en un determinado grupo o clase social, cuyos intereses desarrolla históricamente en relación con otras personas y grupos. Lo social no es, entonces, un dato previo, sino una construcción histórica, de carácter grupal-interpersonal.

CAPITULO TERCERO

LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y SU IMPACTO PSICOLOGICO

1. TRES NIVELES DE REFERENCIA SOCIAL.

La perspectiva de la psicología social nos lleva a mirar a los factores sociales para comprender más adecuadamente el ser y el quehacer de personas y grupos. Sin embargo, lo social es un ámbito complejo, y una referencia global y genérica poco ayudaría al conocimiento científico. Es importante, entonces, saber a dónde orientar específicamente la mirada, qué aspectos o factores concretos de lo social deben ser considerados primero a fin de satisfacer la exigencia psicosociológica.

Puesto que hemos entendido lo social como la relación o referencia a otros, el punto crucial consiste en determinar cuál de las relaciones o referencias son más determinantes respecto a lo que los seres humanos somos y hacemos. En otras palabras, lo que se necesita es precisar qué estructuras sociales, qué esquemas de relación humanos son más importantes en la determinación de los procesos psíquicos. Una vez identificadas esas estructuras, son ellas las que deben constituir el polo de lo social en el análisis socio-psicológico. Surge entonces una pregunta complementaria: ¿qué unidades de análisis utilizar para captar esas estructuras? ¿Qué instrumentos conceptuales son más adecuados para definir las estructuras sociales y poderlas referir a la acción de los seres humanos? Examinemos esta cuestión con un ejemplo concreto.

El Recuadro 5 presenta una descripción sobre lo que se ha dado en llamar el síndrome del machismo, es decir, aquellas características y comportamientos que determinados grupos y personas consideran propios del varón y a los que corresponde un esquema de rasgos y comportamientos propios de la mujer. El machismo es una forma particular de actuar en las relaciones interpersonales tipificado según el sexo del actor. En alguna modalidad más moderada, el machismo ha sido entendido como una caracterización de los rasgos naturales del hombre, pretensión ideológica asumida por el propio síndrome. Esta visión psicologista del

RECUADRO 5 EL MACHO

El padre manda y la madre obedece; si él se enoja puede retarla y golpearla; ella debe ser sumisa y soportar en silencio, es el "destino" de las mujeres, ellas han nacido para el sacrificio. El padre pasa la mayor parte del tiempo fuera de casa, cuando está en ella es exigente y pone énfasis en sus derechos, delegando en la mujer los deberes. Y si a ella no le gusta, puede irse de la casa. La mujer no se rebela porque él la echaría, porque "todos los hombres son iguales"... Antes de casarse, su madre y otras mujeres le aconsejaron lo que ella ya sabía: debía ser sumisa y "aguantadora". Además hay que tener cuidado con otras mujeres, no para evitar que él ande con otras, pues eso es inevitable, sino para cuidar que él no tenga muchos hijos por otro lado y traiga la plata a la casa. A su vez, ella debe tener cuidado con otros hombres, pues si él sabe algo podrá llegar a herirla seriamente y a echarla de la casa. Los hermanos cuidarán que sus hermanas no anden solas, frecuentemente deberán golpearlas para cuidarlas bien. Ellos saben muy bien lo peligroso que es que ellas anden solas, pues una de sus ocupaciones preferidas es cazar niñas, y luego contar sus hazañas sexuales en el grupo de amigos. Por eso ellos deben cuidar de sus hermanas, para que otros no hagan con ellas lo que ellos hacen con las hermanas de otros... Así, el niño aprende desde pequeño a ser él también muy macho. No debe llorar ni quejarse, debe reprimir todo sentimiento afectuoso, debe mandar y perseguir mujeres y ser agresivo con los rivales.

Jorge Gissi Bustos,
Feminidad, machismo:
mitos culturales.

machismo aparece con más o menos claridad en algunas "caracterologías sexuales" que pretenden tipificar los rasgos "naturales" del hombre y de la mujer. La psicología social, por el contrario, trata de comprender estos rasgos comportamentales en la vinculación de la acción de las personas con las estructuras sociales y no como determinismos fijos surgidos de la diferenciación cromosómica. Pero ¿a qué estructuras sociales referirse? Se puede señalar tres posibilidades: el machismo puede ser entendido a la luz de las relaciones primarias, de las relaciones funcionales, o de las relaciones estructurales.

1.1. Las relaciones primarias.

Por relaciones primarias se entienden aquí aquellos vínculos humanos que se producen al interior de los grupos primarios y que tienen un carácter personalizante. El concepto de grupo primario fue acuñado por Charles H. Cooley (1909), un sociólogo norteamericano de comienzos de siglo, para el cual el ser humano se forma al asumir una identidad en la relación con las personas de su círculo inmediato. El grupo primario es ese conjunto de personas que determinan en lo fundamental la identidad de una persona, y se caracteriza por las relaciones estrechas y afectivas, por una comunicación personal y frecuente, y porque tiende a generar el sentimiento de una unidad común vivida como "nosotros".

Cuando la referencia social fundamental es la de las relaciones primarias se pueden utilizar varias unidades de análisis. Quizá la unidad más utilizada sea la de interacción, entendida como intercambio entre personas (Homans, 1974; Thibaut Kelley, 1969). Otra unidad frecuentemente usada es la de rasgo de la personalidad, entendido como parte de aquella identidad personal lograda en los grupos primarios. Este es el enfoque utilizado por Freud, quien asume el triángulo familiar como fundamento de la personalidad. Según Freud, la comprensión de la acción humana ha de referirse a la personalidad del sujeto en cuanto conformada en las relaciones primarias con el padre y la madre.

Aplicado al caso del machismo, este tipo de referencia social apunta a un tipo de relaciones primarias caracterizado por la lejanía o ausencia del padre, así como la idealización de la madre, lo que, en términos psicoanalíticos, lleva a una mala resolución del complejo de Edipo, es decir, a no lograr un desarrollo armonioso de la propia personalidad. Santiago Ramírez (1971) mantiene, por ejemplo, que el machismo latinoamericano se origina durante el período de la conquista, ya que el conquistador toma a la mujer indígena como botín y objeto de placer, y la abandona con el hijo de ese contacto pasajero. La madre abandonada se compensa afectivamente con el hijo, quien a su vez magnificará al padre ausente y minimizará a la madre presente, pero idealizará su imagen. El machismo, dice Ramírez, no es sino el intento prolongado del hijo por lograr una identificación con la figura paterna y así recuperar en su totalidad la fuente del amor maternal. El machista, en su búsqueda incansable de nuevos contactos sexuales, repite una y otra vez el proceso de abandonar a la mujer conquistada.

1.2. Las relaciones funcionales.

La satisfacción de las necesidades en sociedad exige un orden en el cual las personas se diferencien laboralmente a fin de que cada una atienda a alguno de los múltiples aspectos y exigencias de la vida humana: la alimentación o el vestido, la educación, el entretenimiento o el cultivo es-



piritual. La especialización lleva a la diferenciación de grupos funcionalmente distintos, es decir, grupos que realizan tareas diferentes al interior del sistema social. Las estructuras sociales así generadas se pueden llamar funcionales porque muestran relaciones y vínculos interpersonales determinados por las diferentes especializaciones y tareas cumplidas, es decir, por la función en cada caso desarrollada. Entre los grupos funcionales más característicos están los profesionales, o sea, aquellos determinados por la profesión (médico, abogado y, en sentido más amplio, campesino, comerciante) y los organizativos, que son aquellos determinados por la organización o institución a la que se pertenece (director, asistente, patrón, colono).

Cuando las relaciones funcionales son el polo social asumido por el análisis psicosociológico, las unidades conceptuales utilizadas pueden centrarse en la persona o grupo que actúa, en la acción misma o en los principios reguladores de la acción. Si la unidad de análisis se centra en la persona, tendremos las actitudes o algún concepto equivalente; si se

centra en la acción, tendremos los papeles o roles; y, si se centra en los sistemas o conjuntos de personas y acciones, se tendrá las normas. La perspectiva funcional parte del presupuesto de que existe algo así como una conciencia colectiva (Durkheim, 1895/1964), es decir asume que existe un saber supraindividual que se impone a las personas desde fuera con el carácter de exigencia y que es compartido por los miembros de un determinado grupo o sociedad. Por ello, es importante conocer el grupo o los grupos a los que las personas se sienten vinculadas, es decir, sus grupos de referencia. El sentido de las relaciones funcionales como elemento social configurador del ser y quehacer de las personas debe entenderse siempre al interior de su grupo o sistema social de referencia.

La referencia a las relaciones funcionales es uno de los esquemas más usados actualmente para entender el machismo. Muchos autores consideran que el machismo es un conjunto de características comportamentales tipificadas que se exigen al hombre como parte de su rol en determinados ambientes (Unger, 1979; ver Martín-Baró, 1980). El machismo es así la consecuencia del papel que le toca desempeñar al hombre al interior de un determinado orden social, donde se le asigna la función económica externa (conseguir el sustento del hogar mediante el trabajo), mientras que a la mujer se le asigna la función de mantenimiento del sistema mismo (la crianza y educación de los hijos al interior del hogar). En este sentido, Sandra L. Bem (1965) ha hipotetizado que en algunas sociedades contemporáneas, donde en buena medida se ha diluido esta división de funciones, lo más conveniente es poseer rasgos tradicionalmente asignados a uno y otro sexo, lo que permite a la persona adaptarse a cualquier tipo de situación social. Pero sea el machismo o la "androginia" lo que se trate de entender, estos enfoques refieren los comportamientos sexuales a las relaciones funcionales: si el hombre es macho o andrógino es porque así se lo exige la tarea que desempeña al interior de su grupo social, en este caso el papel masculino, el rol de ser simplemente "hombre".

1.3. Las relaciones estructurales.

Si es cierto que la satisfacción de las necesidades humanas en sociedad requiere un orden en el cual las personas se diferencian laboralmente, también es cierto que en el proceso de satisfacer las necesidades se produce otro tipo de diferenciaciones sociales. Sin duda, la más importante es aquella que separa a quienes se apropian los medios fundamentales de los que depende la satisfacción de las necesidades (los grandes medios de producción), de quienes no poseen más que su inteligencia y sus manos para lograr su subsistencia. Esta división es tan crucial que genera dos grandes grupos o clases sociales, la burguesía y el proletariado, cuyos intereses resultan antagónicos y moldean la totalidad de la organización social. Por supuesto, la diferenciación entre clases sociales no es algo me-

cánico, sino que debe ser entendida a la luz de la historia de cada sociedad concreta. Esto significa que el carácter de burguesía y proletariado o las formas intermedias que puedan darse dependerá en cada caso del sistema o sistemas de producción existentes en una determinada sociedad, es decir, la manera como cada sociedad se organiza para satisfacer sus necesidades. Ahora bien, esta división en clases sociales es de tal profundidad que influye en todas las relaciones humanas que se producen al interior de la sociedad. En este sentido se afirma que las relaciones determinadas por la diferenciación en clases sociales son relaciones estructurales, ya que tienen la fuerza de estructurar los esquemas fundamentales de la convivencia humana.

Cuando la psicología social asume en su esquema de análisis las relaciones estructurales como el polo de lo social, la referencia suele hacerse a la pertenencia de clase o a la conciencia de clase. Estos dos conceptos no se identifican con pertenencia a un grupo y conciencia grupal o grupo de referencia, términos más familiares a la psicología social en uso, aunque tampoco se oponen a ellos. Ambos conceptos, que son de naturaleza sociológica, pueden usarse como unidades de análisis, aunque su manejo puede resultar nada sencillo y a menudo engañoso. En una perspectiva más psicológica, algunos autores pretenden recuperar el concepto de necesidad como unidad de análisis (Sève, 1973). Cuando se concibe la necesidad como un producto en el hombre de la actividad social posibilitada y exigida por su clase, la necesidad constituye una expresión de esa pertenencia de clase del individuo así como el canal personal de los intereses objetivos de la propia clase social. Otra forma de referencia a las relaciones estructurales consiste en examinar las acciones a la luz de los procesos históricos que las posibilitan y exigen (Gergen, 1973); las acciones, en este caso, no serían examinadas con una simple unidad conceptual (rasgo, actitud, rol o necesidad), sino como el producto de un proceso histórico, que es a la vez social y personal.

Algunos movimientos de liberación de la mujer contemporáneos han descubierto que el sistema social capitalista se ha valido de la diferenciación social como un mecanismo de discriminación. El machismo es entendido entonces como una ideología que encubre con el manto de determinismos biológicos lo que son simples necesidades de la clase social dominante. Bajo el pretexto de la "función femenina", se encierra a la mujer en el hogar y su trabajo es socialmente ignorado, lo que quiere decir socialmente explotado (ver Castilla del Pino, 1971). El machismo puede cumplir también una función compensatoria, sobre todo en el proletariado, donde se manifiesta en forma más aguda. Según Gissi (1976), los hombres oprimidos compensan cotidianamente su sometimiento social sintiéndose los señores del hogar ya que, como lo insinúa una conocida canción ranchera, el sexo les permite seguir creyéndose "los reyes".

Relaciones primarias, funcionales y estructurales no son excluyentes, sino que expresan distintos niveles del mismo proceso social. Un análisis centrado en uno de estos tres niveles no tiene por qué negar en princi-

pio la validez de análisis diferentes que apunten a otros niveles. Precisamente porque los procesos sociales son muy complejos se puede hablar de múltiples niveles de determinación, y la afirmación de causalidad a un nivel no niega por lo mismo la causalidad a otros niveles. Un análisis será tanto más rico cuanto más logre integrar los diversos niveles de determinación. La exclusión surge sólo cuando se hacen planteamientos reduccionistas, que pretenden limitar las causas de los procesos sociales a un nivel único de determinación y sentido. Un grupo primario como la familia o el círculo de amistades íntimas no niega, sino que, por el contrario, suele ocurrir al interior de los grupos funcionales (los vínculos matrimoniales y las amistades suelen producirse al interior del propio gremio) que, a su vez, se asientan sobre los esquemas determinados por las exigencias de los grupos estructurales o clases sociales. Por tanto: Grupo primario (Grupo funcional) (Grupo estructural). La clase social constituye así el nivel de determinación más básico, aunque no por ello el más inmediato, mientras que la familia es ciertamente el nivel de determinación más inmediato, aunque no necesariamente el más fundamental. De hecho, es bien sabido que la familia suele concretar en su existencia los principios y valores de una determinada clase social, principios y valores que trasmite a los hijos. Pero entre la familia y la clase social, los grupos funcionales (profesionales, organizativos u otros) sirven como canales peculiares de los intereses de la clase social, principalmente asumidos a través de las exigencias de los roles.

El machismo puede representar así una forma concreta como los intereses de la clase dominante canalizan su dominio social y lo justifican como inherente a la naturaleza humana, mediante la definición social de los valores que deben caracterizar al individuo viril. A la familia competirá no sólo la transmisión de esos valores, sino su concreción en la organización de la estructura familiar y en la consiguiente división de tareas.



2. REALIDAD PSICOSOCIAL DE LAS CLASES SOCIALES.

Para los sociólogos de orientación marxista, la clase social constituye la unidad de análisis fundamental en la comprensión de los fenómenos y procesos sociales. Sin embargo, lo que a nivel de los macroprocesos históricos aparece con bastante claridad queda oscurecido cuando no diluido en el análisis de los microprocesos, hasta el punto de que aquellos elementos que en principios serían mediaciones y concreciones históricas de las clases sociales (instituciones, grupos ocupacionales, etc.) parecen adquirir entidad propia y aun hacer innecesaria la referencia a la dimensión estructural de clase. Esta reducción progresiva de la referencia social y, más específicamente, de la referencia a la realidad de clase resulta muy llamativa en el análisis psicológico, donde las más de las veces los elementos psicológicos parecen agotar la causalidad y el sentido de los fenómenos estudiados.

El problema puede plantearse de la siguiente manera: ¿tienen las clases sociales alguna entidad psicológica? ¿Cabe esperar que el hecho de pertenecer a una u otra clase social sea determinante de la forma concreta en que se presentan las acciones, modos de pensar y sentir de las personas? La pregunta no sólo se plantea a nivel global, es decir, en la comparación entre grupos, sino incluso al nivel del individuo en quien la psicología suele centrar su perspectiva. Se trata de verificar si, psicológicamente hablando, las clases sociales son reales y, en caso afirmativo, qué impacto tiene esa realidad en las personas.

2.1. Clase social y realidad psíquica.

Aunque Marx nunca trató detenidamente el problema teórico de las clases sociales, sí dejó apuntados suficientes elementos en su obra como para precisar su definición. Posiblemente la fuente más rica para conocer el pensamiento de Marx a este respecto sea *El 18 Brumario de Luis Napoleón* (1852/1959), donde aplica a una situación concreta el instrumental analítico de las clases sociales. Al examinar al sector de los campesinos poseedores de una pequeña parcela (minifundistas), Marx afirma que, a pesar de que estas personas se encuentran en condiciones similares, no constituyen una clase social ya que no están vinculadas en una comunidad de intereses ni menos aún en algún tipo de organización que defiende y canalice esos intereses. Así, pues, una clase social no se forma por una simple relación local ni por una identidad de problemas, sino que se forma por una estructura de relaciones determinada por el sistema de producción imperante, y que aflora en formas de vida, intereses y esquemas culturales comunes. Es importante subrayar que, aun cuando para Marx la determinación de las clases sociales depende del sistema de producción de una sociedad, esta determinación no constituye un proceso mecánico. Objetividad no es lo mismo que mecanicismo: el determi-

RECUADRO 6 LAS CLASES SOCIALES SEGUN MARX

En la medida en que millones de familias viven bajo condiciones económicas de existencia que las distinguen por su modo de vivir, por sus intereses y por su cultura de otras clases y las oponen a éstas de un modo hostil, aquéllas forman una clase. Por cuanto existe entre los campesinos parcelarios una articulación puramente local y la identidad de sus intereses no engendra entre ellos ninguna comunidad, ninguna unión nacional y ninguna organización política, no forman una clase.

El 18 Brumario de Luis Napoleón.
(Marx, 1852, pág. 177)

En la producción social de su vida, 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 levanta la superestructura jurídica y política y a la que corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general. No es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia.

**Prólogo de la contribución a la crítica
de la economía política.** (Marx, 1859,
pág. 187).

nismo económico ni es automático ni es unidimensional, sino que se da en un proceso histórico en el que se manifiesta la peculiaridad de cada situación concreta.

Tres son, en última instancia, los elementos característicos de una clase social, según Marx:

- (1) el papel fundamental de los modos de producción existentes en cada sociedad: es el sistema de producción el que divide a las personas en grupos con intereses opuestos, determinando las relaciones más importantes entre ellos así como sus modos de vida característicos;

- (2) las clases sociales sólo existen en cuanto enfrentadas unas a otras, es decir, en cuanto se da una lucha de clases; si hay clases o grupos contrapuestos entre sí es porque hay factores que dividen y oponen a la población en grupos; es el enfrentamiento histórico de intereses grupales el que define en cada formación social concreta lo que son las clases en esa sociedad, su particularidad y peculiaridad;
- (3) la realidad de la clase social así como la pertenencia de un individuo a ella son hechos objetivos, que no dependen en principio de la conciencia ni de la voluntad subjetiva de las personas.

Si se acepta esta concepción de clase social, se acepta por lo mismo su realidad irreductible a factores individuales. Una importante consecuencia de esta concepción es que las clases sociales pueden existir en una sociedad aunque su existencia no sea consciente a los individuos ni se pueda inferir inmediatamente de la actividad de la persona en cuanto sujeto individual. La realidad de la clase social como tal sólo empieza a aparecer a nivel colectivo, en el todo comunitario y no en la parte del individuo.



Los autores suelen distinguir entre pertenencia de una persona a una clase social y conciencia social de clase de esa persona. Todo individuo se inserta de determinada manera en el modo de producción dominante en una sociedad y así ocupa un lugar en ella, una posición que es, objetivamente, una posición de clase. Cada persona pertenece así, por el hecho de ser parte de la sociedad, a una clase social. Pero esa pertenencia objetiva no significa por lo mismo que su actividad sea consecuente con los intereses sociales de la clase a la que pertenece. De hecho, la práctica de las clases dominadas puede y suele estar regida por las pautas, normas y valores que operativizan en una ideología los intereses de las clases dominantes. Sólo se habla de práctica de clase cuando la praxis o actividad intencional de una persona expresa, concretiza y promueve los intereses de la clase social a la que objetivamente pertenece.

La práctica de clase es parte y consecuencia de la conciencia de clase. La conciencia que un individuo tiene acerca de las clases sociales en su situación o de su particular pertenencia a una u otra clase social no es sin más y por lo mismo conciencia de clase. Se habla de conciencia de clase sólo cuando el saber y hacer consciente ponen de manifiesto la realidad e intereses de la propia clase social. Puede darse el caso de que una clase social exista en realidad como tal (clase en sí) sin que sus miembros tengan conciencia de lo que son, por qué lo son y cuáles son los determinismos e intereses que están a la raíz de su ser social. Sólo cuando una clase tiene esa conciencia y trata de operativizarla organizándose y actuando de acuerdo a sus intereses objetivos se habla de una clase para sí, una clase social que es sujeto de su propia historia. La conciencia de clase no es, por consiguiente, el conjunto de conocimientos, afectos, expectativas y actividades que un individuo concreto tiene por el hecho de pertenecer a una determinada clase social, sino sólo aquellos conocimientos, afectos y acciones que expresan los intereses de esa clase social a la que objetivamente pertenece.

El que la clase social sólo comience a tener realidad como tal a nivel de grupo o comunidad no quiere decir que la clase no tenga ninguna repercusión psicológica. Una cosa es que la clase sólo exista a nivel social y otra que esa existencia no tenga ninguna significación para el psiquismo de las personas. Porque lo que es real a nivel grupal tiene que tener algún efecto a nivel individual ya que el individuo es en su vida concreta miembro de alguno de los grupos que llamamos clases sociales. La pregunta es: ¿cómo repercute en el psiquismo de las personas su pertenencia objetiva a una u otra clase social?

El efecto de las clases sociales en el psiquismo humano puede concebirse por lo menos de tres maneras diferentes:

- la clase social puede influir como un elemento individual más, una variable que diferencia a los individuos en manera semejante a como los diferencia el sexo, la raza o el idioma;
- el efecto de la clase social puede concebirse circunstancialmente, es decir, como si la clase social fuera una variable más del medio en el

que el individuo tiene que moverse y actuar, semejante al influjo del campo o la ciudad, el hogar o la escuela, el barrio o la fábrica;

- (c) finalmente, la clase social puede concebirse como una variable estructural, un factor que condiciona todas las demás variables (personales y ambientales), determinando el sentido y las relaciones entre todas ellas en cada situación concreta.

Cada una de estas concepciones lleva a un enfoque distinto y en algunos casos a enfoques excluyentes.

2.2. La clase social como una variable individual.

Una de las formas más comunes como se suele considerar la clase social en el análisis psicosocial es como un factor propio de los individuos, es decir, como una variable que diferencia a los individuos entre sí. Así entendida, la manifestación psíquica de la clase social habría que buscarla o bien en un saber consciente de los individuos (las personas son conscientes de que pertenecen a una u otra clase social, lo que influye en su ser y actuar) o bien como un rasgo o característica propia de los individuos (las personas de cada clase social mostrarían formas de ser o actuar específicas y distintas entre sí).

2.2.1. La clase social como un saber consciente.

Es un hecho que la conciencia de pertenecer a uno u otro grupo afecta lo que las personas son y hacen. Así, por ejemplo, la conciencia que se tiene de pertenecer a una determinada familia puede condicionar muy esencialmente la actividad de sus miembros: "los González siempre hemos colaborado con la Iglesia"; "en nuestra familia intentamos mantener alto el sentido del honor". En manera semejante, cabe pensar que la pertenencia a una determinada clase social influya conscientemente en el actuar de los grupos y personas. La clase social influiría así psíquicamente en la medida en que las personas conozcan que hay distintas clases sociales, sepan que ellas pertenecen a una u otra clase social, y esta conciencia condicione su comportamiento.

La forma como empíricamente se ha examinado esta concepción es mediante lo que Maritza Moreno llama una metodología "subjetiva" (Montero, 1979, pág. 305): se pregunta a los individuos si existen clases sociales y a cuál de ellas pertenecen. La metodología es subjetiva porque el dato obtenido no refleja directamente la existencia o no existencia objetiva de clases, ni siquiera la pertenencia del individuo a alguna clase, sino que refleja la conciencia verbalmente expresada del individuo sobre si existen o no clases sociales en su sociedad y si considera que pertenece o no a alguna de ellas.

Existen numerosos estudios considerados ya "clásicos" en los que la clase social es considerada como una variable individual. Los más conocidos de esos estudios han sido realizados en Estados Unidos. Así, por

ejemplo, en 1949 August B. Hollingshead publicó una serie de estudios acerca de una pequeña comunidad estadounidense a la que llamó "Elm-town" (la ciudad de los olmos). Hollingshead quería verificar si en Elm-town había clases sociales y si éstas tenían algún impacto en el quehacer de las personas, sobre todo en la vida de los adolescentes. Como se trataba de una población pequeña, el supuesto era que la gente se conocía entre sí y podía determinar el status social de las diversas familias. Así, Hollingshead obtuvo los nombres de treinta familias bien conocidas y solicitó a diversas personas que calificaran a estas treinta familias según su categoría social. De este modo, Hollingshead obtuvo un acuerdo significativo en cinco estratos sociales. Después, estos cinco estratos pudieron ser reducidos a tres clases sociales, en las cuales los habitantes de Elm-town pudieron ubicar a la mayoría de las familias de la población. Hollingshead llegó así a la conclusión de que en la conciencia de los habitantes de Elmtown se reflejaba la existencia de tres estratos o clases sociales distintas, y que las personas desarrollaban los aspectos principales de su vida social (amistad, familia, etc.) en relación con personas de su mismo estrato o clase.

En un estudio similar en una población de California, otro sociólogo norteamericano, S. S. Sargent, llegó a una conclusión algo distinta. Sargent (1959) preguntó a los habitantes de Ventura cuáles eran las principales diferencias que encontraban entre sí, y tan sólo un 17% de las personas entrevistadas mencionó las distintas clases o estratos sociales. Por tanto sólo una pequeña parte de los habitantes de esa población estaría conscientemente influida por la realidad de las clases sociales.

Al discutir estos resultados aparentemente contradictorios, Brown (1972) afirma que este tipo de estudios lleva a la conclusión de que existe algún tipo de estratificación entre los habitantes de las poblaciones estudiadas, pero que esa estratificación no es percibida por todos de la misma manera y muchos ni siquiera la consideran un factor significativo en su existencia. Por ello, si se afirma que el principal impacto de la clase social en el psiquismo de las personas tiene lugar a través de su saber consciente sobre la existencia de clases, los resultados empíricos parecen indicar como señala Brown, que este influjo es relativamente pequeño, que no afecta a todas las personas y que, a las que afecta, lo hace en modo diferente.

Una forma complementaria de analizar el influjo de la clase social en las personas como saber consciente consiste en preguntarles directamente a qué clase social creen pertenecer. El estudio quizá más tradicional al respecto es el realizado antes de la Segunda Guerra Mundial por el antropólogo social W. Lloyd Warner y sus colaboradores en una ciudad del noreste de Estados Unidos a la que bautizaron con el nombre de "Yankee City" (Warner y Lunt, 1941). A través de entrevistas no estructuradas, Warner llegó a la conclusión de que Yankee City podía ser descrita como una población con seis clases sociales: Alta-Alta, Alta-Baja, Media-Alta, Media-Baja, Baja-Alta y Baja-Baja.

En 1945, Richard Centers (1949) realizó una encuesta entre una muestra representativa de la población norteamericana de adultos de raza blanca (1,100 personas) a fin de examinar con qué clase social se identificaban subjetivamente así como otras actitudes y opiniones sobre diversos problemas sociales. Centers había observado que el término "clase baja" era considerado peyorativo, y por eso en encuestas anteriores sólo una ínfima parte de la población norteamericana se calificaba de ese modo. Por consiguiente, en su cuestionario añadió el nombre de "clase-trabajadora" junto al de las tres clases (alta, media y baja) usadas en otras encuestas. A la pregunta: "Si tuviera que usar uno de los cuatro nombres siguientes para calificar a su clase social, ¿a cuál de ellas diría que usted pertenece?", obtuvo las siguientes respuestas: Clase alta, 3%; clase media, 43%; clase trabajadora, 51%; clase baja 1%; no sabe, 1%; no cree en clases sociales, 1%. Según Centers, estos resultados destruían el mito de que los norteamericanos se sintieran parte de una amplia "clase media"; lo que la mayoría de norteamericanos parecía rechazar era su identificación con las connotaciones peyorativas del término "clase baja".

En una pequeña encuesta corrida en 1975 por el autor entre estudiantes universitarios de San Salvador, se aplicó el método subjetivo para verificar la existencia consciente de clases sociales. A la pregunta de "¿Cuántas clases sociales cree usted que existen actualmente en El Salvador?", las respuestas variaron entre dos clases (4.6%) y siete o más (10.4%). Al preguntar en forma abierta "¿A qué clase social cree que pertenece usted mismo?", se obtuvo una amplia gama de calificativos, la mayoría de ellos distinguiendo alguna modalidad de "clase media", en la que se ubicaba el 89.5% de los estudiantes. En su conjunto, las respuestas apuntaban a la conciencia sobre tres grandes estratos sociales ("alto", "medio" y "bajo") en este grupo de universitarios salvadoreños, pero esa conciencia no presentaba una imagen clara sobre la estructura de clases en El Salvador.

Los resultados de estos estudios nos permiten señalar los graves problemas y deficiencias de este enfoque. Cuando el influjo de la clase social pretende encontrarse en el saber consciente de las personas, la realidad objetiva de la clase social pierde sus contornos: sin duda las personas suelen considerar que existen diferencias sociales en el sentido de diversos estratos o grupos diferenciados en la jerarquía social, pero esta diferenciación no constituye ni mucho menos una conciencia de clase en el sentido estricto del término ni coincide frecuentemente con los estratos que se pueden distinguir en base a datos sociales objetivos (los llamados indicadores sociales). Más aún, muchas personas no conceden importancia consciente alguna a la existencia de esas diferencias jerárquicas, que no sienten que tengan influjo en lo que son o en lo que hacen. Puede que el saber consciente sobre las clases sociales sea importante en aquellos que lo poseen y, en este sentido, no haya que menospreciar este dato; pero

¿se puede afirmar que las clases sociales no influyen en el pensar, sentir y hacer de quienes no son conscientes de su existencia o no creen pertenecer a alguna de ellas? La respuesta es no.

La metodología "subjetiva" empleada por este enfoque presenta serias dificultades. Se trata de un método propicio a los influjos momentáneos y, como se vio en el trabajo de Centers, el informe verbal resultante no es muy fiable respecto a la forma como los individuos nombran a los estratos o clases sociales. Con todo, el problema más grave de este enfoque está en sus mismos supuestos, ya que se considera que la clase social sólo existe y opera psicológicamente en las personas en la medida en que son conscientes de que existen clases y de que son miembros de alguna de ellas. La diferencia objetiva entre las clases sociales sólo actuaría entonces al convertirse en diferencias asumidas conscientemente por las personas. El supuesto es que las clases sociales sólo influirían en las personas en la medida en que existiera conciencia de clase en sentido estricto. El contraste de esta suposición con los datos empíricos disponibles suele llevar a la conclusión de que o las clases sociales no existen o, si existen, no tienen un influjo importante en la vida de las personas (Brown, 1972).

2.2.2. La clase social como rasgos individuales.

Otra forma de concebir el influjo de la clase social como una variable individual consiste en asumir que la clase social llega a constituirse en un rasgo o característica propia de la persona. Esta característica social de los individuos se manifestaría en diferentes aspectos de su estilo de vida, como su ocupación, su vestuario, su entretenimiento preferido o su lenguaje habitual.

La forma principal como se ha examinado empíricamente el influjo de la clase social en cuanto estilo de vida ha sido tomando como indicador la ocupación de las personas. En este sentido, se ha tratado de verificar si a cada clase correspondía algún tipo particular de ocupaciones. En el estudio anteriormente citado, Centers (1949) encontró que la mayoría de las ocupaciones quedaba predominantemente asignada a una u otra clase social. Por ejemplo, los grandes empresarios, los médicos o los banqueros eran siempre ubicados en las clases alta o media; en cambio, los obreros y agricultores eran situados en la clase trabajadora y a veces la clase media. Sin embargo, Centers reconoció que la relación entre ocupación y clase social no era demasiado clara y que la ocupación no bastaba para determinar la pertenencia de una persona a una u otra clase social.

Con todo, es interesante observar que se da una jerarquía ocupacional bastante consistente incluso entre países con regímenes sociales diferentes, aunque esa jerarquía vaya cambiando con el tiempo. Según un estudio bien conocido de Alex Inkeles y Peter H. Rossi (1956), la escala de prestigio social de las ocupaciones es bastante similar entre países como Estados Unidos y la Unión Soviética, Gran Bretaña y Japón. En la ci-

ma de la escala suelen estar ubicados los altos cargos políticos y profesiones como la de médico o juez; en la parte inferior, criados, porteros o braceros. Más aún Hodge, Treiman y Rossi (1966) hicieron una detenida comparación entre estudios sobre el prestigio de las ocupaciones laborales realizados en veinticuatro países y encontraron que la similitud de los resultados se produce no sólo entre países con distintos sistemas sociales, sino también entre países desarrollados y subdesarrollados. Los autores llegaron a la conclusión de que el paralelismo no es producido, entonces, como se había pensado, por el grado de industrialización de los diversos países, sino más bien por la semejanza de sus estructuras sociales.

Estos resultados parecen indicar que hay al menos una cierta correspondencia entre clases sociales y tipo de ocupación y, por consiguiente, en la medida en que la ocupación va vinculada a un determinado estilo de vida, parecen confirmar la idea de que las clases sociales influyen en el psiquismo de las personas configurando su comportamiento habitual. Sin embargo, un cuidadoso análisis de los datos mencionados no permite llegar a semejante conclusión. De hecho, la correspondencia entre ocupación y clase social es sólo tendencial o probabilística, de tal modo que personas y grupos con diferente origen de clase pueden tener una misma ocupación laboral y un mismo estilo de vida. Este tipo de análisis sobre el impacto de la clase social pasa por alto el sentido estructural de ocupaciones similares en sistemas sociales diferentes y, sobre todo, tiende a confundir el concepto de clase social con el concepto de estratificación. Una clase social no es lo mismo que un estrato y menos todavía que un estrato ocupacional. Si se pretende equiparar ocupación más prestigiosa con "clase alta" u ocupación menos prestigiosa con "clase baja" se incurre en una seria confusión a partir de la conciencia subjetiva (y, en cuanto tal, ideologizada) entre grupos estructurales y grupos funcionales y, por tanto, entre la ubicación a nivel estructural de una persona (su enraizamiento de clase) y su posición a nivel funcional (su tarea o tareas al interior del sistema).

Esta aclaración no descarta las posibles relaciones entre ocupación y clase social. De hecho, los grupos funcionales se asientan sobre los grupos estructurales propios de cada sociedad, por los que se encuentran condicionados. Así, se puede esperar que en una sociedad tan fuertemente escindida como la de El Salvador los polos de la escala ocupacional correspondan claramente a las dos principales clases contrapuestas generadas por el sistema de producción dominante. En otros términos, es claro que no va a haber miembros de la burguesía salvadoreña ocupados como obreros, colonos o cuidadores de carros, y no resulta aventurado afirmar que quienes de hecho desempeñan ese tipo de labores pertenecen a la clase proletaria o a algún sector de las clases dominadas.

2.3. La clase social como una variable situacional.

Una manera distinta de concebir el influjo de la clase social en el psiquismo de las personas consiste en situar este influjo en las circunstancias del medio en que se encuentran las personas y grupos. Este enfoque no sólo tiene una larga tradición sociológica, sino que confluye con el énfasis conductista en las estimulaciones inmediatas que controlan el comportamiento de los individuos y con el modelo ecológico de la psicología ambiental, que se centra en las posibilidades de acción abiertas y aun exigidas por el contexto material y social.

A diferencia del enfoque que examina la clase social como una variable individual, la metodología utilizada desde esta perspectiva es más "objetiva": se trata de recoger datos verificables de la situación en que se encuentran las personas. Estos datos pueden ser tanto las características objetivas de cada situación —la disponibilidad de dinero o de objetos, la organización del medio ambiente— como las acciones material o socialmente posibilitadas en esa situación.

A pesar de su intrínseca alergia al análisis de carácter social el conductismo ofrece bases para un enfoque situacional sobre el influjo de las clases sociales. Es conocido el ensayo utópico de Skinner (1976) sobre el diseño de una sociedad que sería idealmente feliz al controlar en forma planificada las contingencias ambientales que determinan el comportamiento de los individuos. Cabe pensar, entonces, que las clases sociales podrían estar influyendo en el ser y quehacer de las personas mediante una determinación de las contingencias que controlan los comportamientos socialmente significativos. Esta idea es desarrollada en parte por James G. Holland (1975, 1978). Según Holland, en un sistema estratificado como el de la sociedad capitalista, el sector dominante, que es una pequeña minoría, impone sus intereses condicionando a los sectores oprimidos por los medios más diversos que actúan como refuerzo (positivos o aversivos) en cualquier situación de la vida real. Las contingencias sociales determinan los comportamientos que van a ser posibilitados y estimulados en cada situación real, y esas contingencias son definidas por quienes tienen el poder social.

Otra posible forma de examinar el influjo de la clase social como una variable situacional la ofrece la psicología ecológica. Roger Barker (1968) ha acuñado el concepto de "escenario comportamental" para describir la organización espacio-temporal de una serie de objetos vinculada a unas determinadas reglas y que reclama un determinado tipo de comportamiento de las personas.

Las reglas de un escenario comportamental no dependen de las personas y no siguen los principios que gobiernan la conducta individual. Aplicando esta concepción podría postularse que las clases sociales determinan un conjunto de escenarios comportamentales y a través de ellos regulan el comportamiento de sus miembros. El influjo fundamental

vendría así a partir de los datos objetivos que configuran una situación y reclaman una determinada forma de actuar. En esta línea ecológica, Urie Bronfenbrenner (1979a, 1979b) ha puesto de manifiesto recientemente la importancia de un enfoque ecológico del desarrollo humano, en el sentido de lo que los diversos contextos en que se encuentra la persona le permiten, potencian y exigen.

Para presentar la situación social de las personas, se suelen utilizar los llamados indicadores sociales: ingreso per cápita, escolaridad, salud (acceso a los servicios médicos), vivienda, etc. Estos indicadores muestran una clara estratificación de la población en todos los estudios conocidos. Sin embargo, un gran número de países ha socializado en mayor o menor grado servicios como la educación o la salud y, en general, el rango discriminador de estos índices es mucho menor en los países socialistas que en los países con sistema capitalista.

En El Salvador, cualquiera de los indicadores sociales comunmente usados refleja una patética distribución de los bienes sociales, con una minoría de la población disfrutando niveles materiales de vida equivalentes a los de un país como Estados Unidos, y la gran mayoría careciendo de los bienes más esenciales para la supervivencia. La Tabla 1 ofrece la distribución del ingreso per cápita familiar en 1977. Desde entonces, y a causa de la prolongada guerra civil que vive el país, la situación se ha agravado. La distribución presentada en la Tabla 1 indica la existencia de estratos socioeconómicamente diferenciados, estando el abismo mayor entre el 76.6% de la población que dispone de 85 o menos colones por persona al mes (34 dólares), y el 5.81 que dispone de 195 colones o más (78 dólares).

Es evidente que la disparidad en la distribución de los bienes de una sociedad afecta las oportunidades de desarrollo y acción que se abren a los miembros de los diversos grupos. En este sentido, no cabe duda de que si la clase social queda bien reflejada por la distribución de bienes sociales ha de afectar lo que sus miembros son y hacen. Se trata no sólo de las posibilidades subjetivas, sino primero y fundamentalmente de posibilidades objetivas de acción. El niño obrero o campesino que tiene un serio grado de desnutrición (situación en la que se encuentra el 75% de los niños en El Salvador) se encuentra ya seriamente limitado en cuanto a sus posibilidades objetivas de tener éxito escolar, sin contar adicionalmente con la accesibilidad y calidad de los servicios escolares de que dispone así como con las exigencias de su hogar de que contribuya desde temprano al mantenimiento de la familia.

TABLA-1

**DISTRIBUCION DEL INGRESO PER CAPITA FAMILIAR
EN EL SALVADOR EN 1977**

Ingreso mensual en colones*	No. de familias	No. de personas	% parcial	% acumulado
0.00 - 50.57	399,057	2,486,443	57.9	57.9
50.58 - 85.00	159,485	901,701	18.7	76.6
85.01 - 195.00	167,575	754,117	17.6	94.2
195.01 - 297.00	39,986	144,626	3.4	97.2
297.01 - 593.33	23,910	78,011	1.8	99.4
593.34 - más	8,193	24,023	0.6	100.0

* Los límites en colones de cada nivel están determinados por la presentación de los datos en la fuente utilizada.

Fuente: El Salvador, Ministerio de Planificación, Unidad de Investigaciones Muestrales, Distribución del ingreso por deciles de familias. San Salvador, abril de 1978, pág. 6.

Las condiciones objetivas de la existencia suelen condicionar también el marco social del quehacer de los individuos, en el sentido de que las personas tienden a interactuar con personas de su misma condición social. En general, los estudios empíricos ponen de manifiesto que las personas establecen sus relaciones familiares y sus amistades en el círculo relativamente estrecho de quienes pertenecen a su mismo status (para un análisis, ver Brown, 1972, págs. 131-139). Edward O. Laumann (1966) entrevistó a una muestra estratificada de 422 hombres de raza blanca de Cambridge y Belmont (Massachusetts, Estados Unidos) y halló que, aunque las personas tienden a indicar su vinculación con individuos de un nivel socioeconómico superior (distancia social subjetiva), en la vida real (distancia social objetiva) se vinculan con personas de su mismo nivel ocupacional. Así, según Laumann, mientras las preferencias subjetivas reflejan la ideología norteamericana sobre la estratificación social (pág. 87), la realidad objetiva es menos igualitaria, sobre todo en los extremos de la distribución jerárquica. Laumann, que utiliza un modelo de sistemas, llega a la conclusión de que su estudio no le permite concluir que existan clases sociales en el sentido de grupos bien definidos, con una clara identidad común, pero que sí parece haber clases en el sentido de estructuras latentes (latentes en cuanto no conscientes para la mayoría de la población) más diferenciadas (pág. 143).



Uno de los estudios contemporáneos más característicos sobre el influjo de la estructura social en el psiquismo de las personas a partir de las condiciones situacionales objetivas lo constituye el análisis sobre modernismo de Alex Inkeles (1960, 1969; Inkeles y Smith, 1974). Según Inkeles, sociedades e instituciones con estructuras similares tienden a inducir estructuras o regularidades psíquicas comunes en la personalidad de sus miembros. Estas regularidades psíquicas comunes serían producidas por la situación del individuo en una determinada posición de la estructura social (entendida como el conjunto de relaciones sociales al interior de un sistema social), y configurarían el síndrome del individuo moderno: abierto a la novedad, independiente respecto a la autoridad tradicional, lleno de confianza en la ciencia y con una fuerte ambición y deseo de superación. Inkeles dirigió un estudio sobre seis sociedades "en desarrollo" (Argentina, Paquistán del Este, hoy llamado Bangladesh, Chile, India, Israel y Nigeria) y encontró grandes semejanzas en la personalidad de las personas sometidas al influjo de las fuerzas modernizantes, como el trabajo en la fábrica, la escolaridad o los medios de comunicación masiva. Inkeles subrayó que este parecido no se debía tanto a un cambio cultural de ideas o valores, cuanto a que las mismas estructuras sociales obligaban a las personas a ver el mundo y a actuar de manera semejante. El influjo de las estructuras sociales es así conceptualizado pri-

mordialmente por Inkeles como un influjo situacional. Sin embargo, es importante indicar que Inkeles no asume el esquema de clases sociales; más aún, su distinción entre los aspectos "culturales" y "estructurales" de una sociedad no es del todo clara.

Un estudio de la ciudad de San Salvador podría mostrar la diferenciación ecológica, de orden espacial y temporal, que separa a los diversos grupos sociales. En términos generales, se puede decir que la ciudad se encuentra dividida en dos grandes zonas: la nororiental, propia de los sectores más populares, y la suroccidental, propia de los sectores más burgueses. Existe una zona intermedia, de tránsito y comercio, utilizada por ambos sectores sociales. Evidentemente, esta división ecológica de San Salvador tiene que ser matizada en muchos aspectos; sin embargo, parece claro que los sectores poblacionales organizan su vida en el contexto de su respectiva zona, lo que en buena medida determina sus relaciones, su marco de referencia y las posibilidades objetivas abiertas a su quehacer. Sólo así se entienden juicios aparentemente dispares de los capitalinos salvadoreños sobre una misma circunstancia, cuando los unos afirman que "todo el mundo estaba en la calle" o que "había una gran tranquilidad", mientras otros indican que "las calles estaban desiertas" o "existía una gran agitación". Casi todas las ciudades modernas y ciertamente las ciudades latinoamericanas presentan una división zonal más o menos clasista, similar a la de San Salvador. En la medida en que se produce este fenómeno, el marco urbano está ya generando situaciones diferentes que condicionan las posibilidades ofrecidas al quehacer de los miembros de los diversos grupos.

A pesar de que el análisis del influjo de la clase social en el psiquismo de las personas como una variable situacional ofrece resultados interesantes, en conjunto constituye un enfoque insatisfactorio. Teóricamente, abstrae a la persona de la clase social, como si una y otra pudieran ser concebidas independientemente. Por otro lado, al utilizar los indicadores sociales como índices de la clase social, se puede llegar a confusiones importantes. Así, por ejemplo, ciertos profesionales o ciertos técnicos pueden obtener en un momento dado ingresos mayores que un terrateniente, sin que ello altere de por sí su pertenencia objetiva de clases. Segundo Montes (1979, pág. 371) ha señalado cómo en El Salvador los sectores medios tienden a adquirir una educación escolar más elevada que la de los sectores de la oligarquía y la alta burguesía, lo que les permite buscar por medio de la ocupación laboral un status (status logrado) que la "clase alta" recibe como herencia familiar (status asignado). Así, pues, los indicadores sociales pueden poner de manifiesto la estratificación ocupacional más que la división de clases, lo que resulta particularmente confuso referido a los "sectores medios".

Por otro lado, el enfoque situacional-ecológico tiende a quedarse en la formalidad de la interacción social, con el peligro de dejar de lado el producto de las acciones sociales. Habría que distinguir relaciones fun-

cionales y relaciones estructurales de modo similar a como se ha distinguido entre grupos funcionales y grupos estructurales. La diferencia esencial no depende tanto de con quién se relaciona uno, cuanto en el sentido y en el producto de la interacción. Una señora puede relacionarse intensamente con su sirvienta, pero esa interacción no niega, sino que afirma y confirma la diferencia estructural existente. Lo mismo se diga de una buena cantidad de relaciones cotidianas, como la del jefe con su secretaria (relación que puede incluso convertirse en amistad y hasta en amorío), la del terrateniente con su capataz o la del dirigente político con su chofer.

Todas éstas son relaciones funcionales, pero que expresan y fortalecen la distancia estructural de clase. Por supuesto que la amistad íntima o el establecimiento de vínculos familiares son interacciones de orden distinto que las relaciones laborales o comerciales, pero ello mismo subraya la necesidad de no quedarse a nivel de la interacción social, sino de examinar su sentido estructural y el producto último de esa interacción.

En el fondo de este enfoque late una concepción estática de clase social, cuando no un reduccionismo más o menos explícito del concepto de clase al concepto de estrato social.

Lo que se busca con los indicadores y con la estructura de interacciones son los bordes o límites de las clases, la frontera que separa las relaciones entre miembros de una misma clase y las interacciones entre miembros de distintas clases, como si las clases fuesen totalidades fijas, perfectamente definidas, y no realidades históricas que se constituyen dialécticamente en su confrontación.

2.4. La clase como una variable estructural.

Una última forma de concebir el influjo de la clase social en el psiquismo de las personas es conceptualizándola como una variable estructural. El supuesto, entonces, es que la clase social es un aspecto o elemento que influye a la totalidad de la realidad humana y, por consiguiente, que determina el sentido de todo quehacer humano, aunque obviamente no todo el sentido del quehacer de las personas. En términos más simples, la clase social afectaría al individuo en su personalidad y en su medio, en su circunstancia y en la estructura de sus relaciones sociales. Cada clase social es vista así como un "mundo" de fuerzas y de significaciones peculiares, lo que no quita para que puedan existir elementos comunes a diversos "mundos".

El método para estudiar el influjo de la clase social sobre el psiquismo como variable estructural debe ser el histórico, que requiere el conocimiento tanto de los elementos objetivos de la situación como de los elementos subjetivos de la percepción y vivencia de las personas a fin de lograr el sentido de la totalidad. No hace todavía mucho, Kenneth J. Gergen (1973) causó un gran revuelo en el ámbito de la psicología social

con su afirmación de que las teorías sobre el comportamiento social eran fundamentalmente reflejos de las realidades históricas de cada momento y, por consiguiente, más que buscar leyes generales sobre lo que en buena medida es irreplicable, deberían intentar hacer inteligibles los diversos fenómenos sociales, clarificar el sentido de las experiencias históricas (ver, también, Gergen, 1978, 1980). Captar el sentido de los procesos psicosociales es captar su totalidad; por ello, si el influjo de la clase social es enfocado estructuralmente, hay que seguir la evolución concreta de las acciones sociales en su vertiente objetiva y subjetiva. Se trata de examinar cómo la clase social va condicionando históricamente el quehacer de las personas, tanto configurando su personalidad como determinando el marco y las posibilidades objetivas para su acción.

2.4.1. Un planteamiento deficiente: la personalidad de base.

Uno de los planteamientos más tradicionales para examinar el influjo de las estructuras sociales en el psiquismo de las personas es el enfoque de "la cultura y la personalidad". La idea fundamental consiste en que la sociedad constituye un molde común donde se forjan sus miembros y, por consiguiente, los miembros de cada sociedad llevan su sello característico, tienen un "carácter nacional", distinto al de cualquier otra sociedad (ver Recuadro 7).

La teoría de la personalidad de base fue propuesta por Abraham Kardiner en 1939. Kardiner intentaba realizar una síntesis de la idea psicoanalítica de que la personalidad del individuo se va formando en los primeros años de la infancia, en su interacción al interior de la estructura familiar, con la idea antropológica de que cada sociedad tiene su propia cultura, que configura un universo de significaciones peculiares. Para Kardiner, el yo individual es el resultado de la confluencia entre individuo y cultura: la cultura propia de cada sociedad, principalmente a través de sus instituciones primarias (sobre todo las prácticas de crianza), ejerce un control sobre las exigencias del individuo, obligándole a desarrollar las formas adecuadas de comportamiento que le permitan adaptarse a la sociedad en que vive. Este proceso de configuración individual o socialización tiene lugar en los primeros años de la vida humana y da como resultado la formación de la "personalidad de base", es decir, el conjunto de comportamientos "medios" en una sociedad y, por consiguiente, el modo de comportarse adaptado a la peculiar cultura de cada organización social. La personalidad de base es precisamente aquella "base" o elementos básicos de la personalidad, comunes a todos los miembros de una cultura, elementos requeridos por la sociedad para su propia supervivencia. Como dice Mikel Dufrenne (1959, pág. 15), la personalidad de base constituye la matriz dentro de la cual se desarrollan los rasgos de carácter y los individuos bordan sus variantes singulares.

RECUADRO 7 CARACTER NACIONAL

Pues fíjese que el gringo dice que al pueblo le han envenenado el alma. Le han lavado el cerebro. Esto es algo científico, pero por estos lados por ser países atrasados no lo entendemos. No es que seamos majes sino que somos un país de analfabetas, como quien dice brutos bueno, porque ya nacimos haraganes. Tuvimos la mala suerte de ser conquistados por españoles que eran nada más que grandes bebedores, mientras que allá arriba, en el norte, llegaron los ingleses que son grandes trabajadores. Además los ingleses acabaron con los indios mientras que los españoles no. Ese fue el gran error. Porque usted sabe, y no es por hablar mal de la raza de uno, pero los indios somos huevones, todo queremos que nos caiga del cielo. Somos muy conformistas, mire yo, pues, si no hubiera tenido el valor de irme a la ciudad estaría como usted, no es por ofenderlo compadre, pero estaría viviendo coyol quebrado coyol comido y además coyoles de mierda, pues esto que ustedes comen no puede llamarse comida fíjese pues que por ejemplo en Estados Unidos el maíz sólo es para los chanchos y los caballos, y pensar que nosotros aquí nos conformamos con solamente comer tortilla con sal.

Manlio Argueta. *Un día en la vida.*

Para Dufrenne, la personalidad de base es al mismo tiempo una realidad psicológica y una realidad moral, ya que el individuo llega a desear y proponerse como tarea aquel comportamiento medio que es norma social y requisito para la supervivencia de la sociedad. En este sentido, "la sociedad sólo puede durar si no es demasiado exigente, si no violenta demasiado al individuo" (Dufrenne, 1959, pág. 180).

Esta última afirmación nos da una muestra de lo equivoco de este planteamiento culturalista sobre el influjo de lo social en lo psíquico ya que, en definitiva, culmina en una especie de biologismo. Porque ¿cuál sería 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 constituiría en norma final de aquello que la personalidad humana puede ser o puede no ser. Ahora bien, un breve repaso a la historia de las sociedades contemporáneas

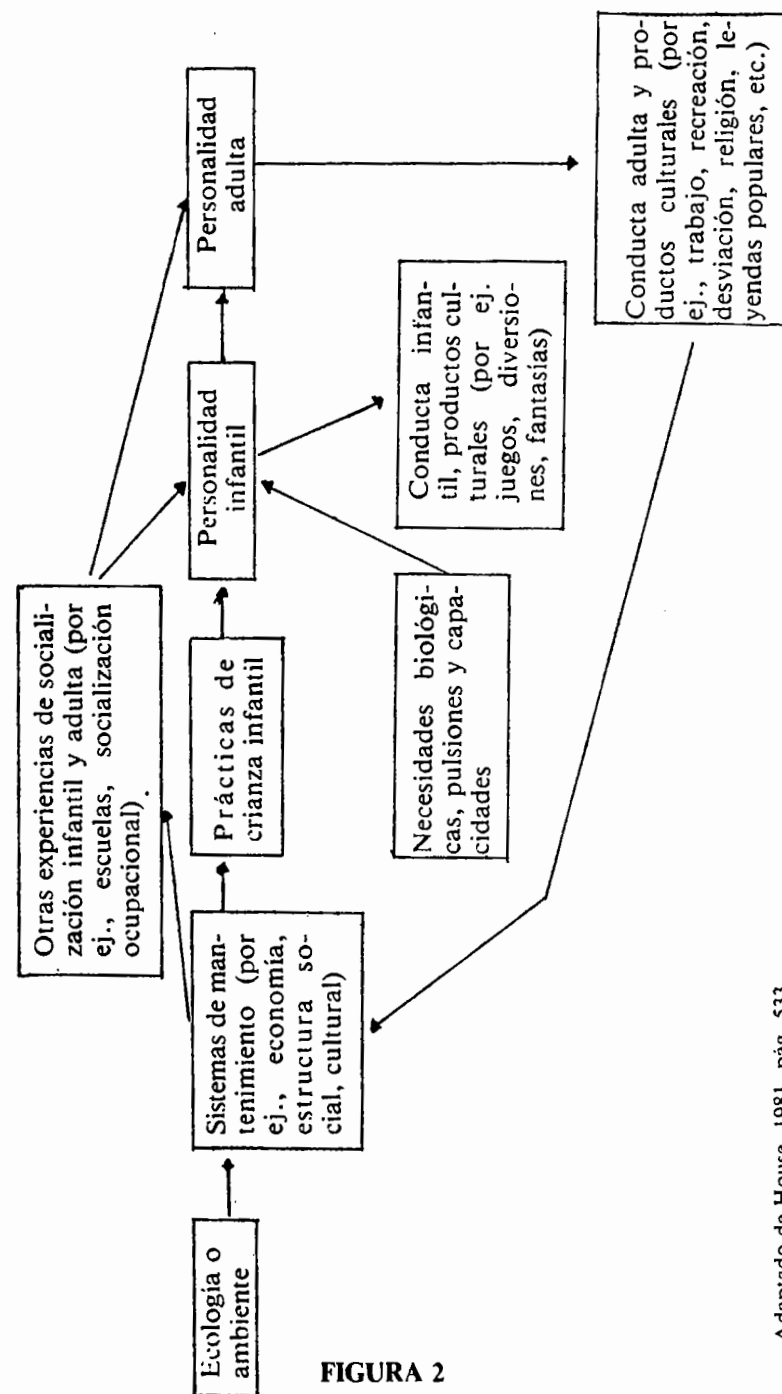
muestra palmariamente lo erróneo de este planteamiento. Países como los latinoamericanos ven perpetuarse generación tras generación de regímenes opresivos, que prolongan un orden social en el que el comportamiento "medio" exigido a la mayoría para su adaptación no logra dar respuesta a sus necesidades más fundamentales. Las personas a veces se resignan a esta situación y a veces se rebelan. Pero el poder social se encarga de mantener la rebeldía a raya y prolongar históricamente situaciones de grave opresión. Ciertamente, la sociedad hace grave violencia al individuo y no por ello desaparece. Con razón entonces señala Sève (1973, pág. 225) que "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".

Si se toma este enfoque como la manera de examinar el influjo de las clases sociales en el psiquismo de las personas, ciertamente se está asumiendo un modelo estructural, ya que se acepta que lo social configura la matriz o base que va a influir al todo de la personalidad humana y su quehacer concreto. Sin embargo, el hecho mismo de hablar de comportamiento "medio", propio de una sociedad, que se plantearía como exigencia moral al individuo, denota un supuesto básico de este enfoque. Si se presume la existencia de un comportamiento medio es porque se asume que hay una misma normatividad, común a toda una sociedad. Se prescinde así de los diversos grupos o sectores que constituyen la sociedad e incluso de los influjos exógenos. El supuesto es el de una sociedad unitaria y homogénea y, en ese sentido, un todo estático y "cerrado", previo a la realidad de los individuos. Esta es la razón de que este planteamiento no hable del influjo de una clase ni de un grupo, sino del influjo de una "cultura". La imagen ofrecida es la de una sociedad "sobreintegrada" a la que corresponde un individuo "sobresocializado" (Wrong, 1961). La Figura 2 ofrece un esquema del paradigma teórico de "la cultura y la personalidad", que incluye los elementos comunes a los diversos modelos así como algunos elementos no comunes pero de importancia teórica.

Más allá del aparente atractivo que para el sentido común puede tener el hablar de una personalidad de base salvadoreña, norteamericana o japonesa, este enfoque diluye el influjo de lo social precisamente por partir de una concepción idealista de la realidad social e ignorar que los determinismos sociales más profundos en la configuración de las personas ni son los mismos ni operan de la misma manera para los diversos miembros de una sociedad. Así, puede haber más semejanza "básica" entre un burgués de San Salvador y uno de Miami que entre ese burgués de la capital salvadoreña y un campesino de Chalatenango.

Una variante importante del enfoque de "la cultura y la personalidad" lo constituye la teoría del carácter social. Este enfoque fue inicialmente desarrollado por Wilhelm Reich (1933/1965) al intentar una

síntesis de psicoanálisis con marxismo y ulteriormente ha sido proseguido por algunos autores de la escuela de Frankfurt, principalmente por Erich Fromm (1941/1964, 1947/1957). En lugar de asumir la visión de la antropología cultural sobre sociedad, Fromm parte de la visión marxista de clases sociales. Desde esa perspectiva, el psiquismo de las personas no sería condicionado por lo social en una forma global, sino a través de las formas históricas concretas que en cada sociedad adquieren los diversos grupos. El impacto social en lo personal se realiza a través de la socialización que va conformando el carácter y cuyas vicisitudes Fromm analiza con el esquema psicoanalítico. Para Fromm, el carácter es la estructura individual en la que se hacen concretas las exigencias sociales, "la necesidad social transformada en motivación psíquica" (Fromm, 1971, pág. 71). El carácter constituye la forma relativamente permanente como la persona se relaciona con el mundo exterior, y representa el sustituto humano del aparato instintivo animal (Fromm, 1941/1964).



Adaptado de House, 1981, pág. 533.

El enfoque de Fromm del carácter social parece eludir en un primer momento las críticas hechas al enfoque de la personalidad de base. Sin embargo, a la hora del análisis concreto la dialéctica histórica de clases adquiere fuertes tintes culturalistas y, en la síntesis entre psicoanálisis y marxismo, el individualismo psicoanalítico acaba por diluir el realismo social marxista, con lo que las relaciones interpersonales a nivel familiar pasan a ser más significativas que las relaciones intergrupales a nivel de clase para la configuración del carácter social.

2.4.2. La perspectiva dialéctica.

La forma más satisfactoria de examinar el influjo de las clases sociales en el psiquismo humano como variable estructural consiste en aplicar el enfoque dialéctico. Desde esta perspectiva y según la sexta tesis de Marx sobre Feuerbach, ya mencionada en el capítulo anterior, "la esencia humana no es una abstracción inherente al individuo aislado. En su realidad es el conjunto de las relaciones sociales" (Marx 1845/1974, pág. 667). La esencia humana no se encuentra, por consiguiente, en la individualidad heredada genéticamente, sino que se encuentra en las relaciones que configuran al individuo como persona humana. De este modo, aunque la realidad psicológica sólo adquiere concreción en los individuos, su origen está en la estructura social. Al definir el tipo de relaciones sociales que se producen en cada caso, la clase social define también las posibilidades concretas de humanización y las formas concretas que pueden adquirir las personas en un determinado contexto social. Ahora bien, las relaciones sociales no denotan simplemente la existencia de clases, sino que expresan la forma concreta que la dialéctica de clases presenta en cada sociedad (los diversos modos y formas de producción que ofrece cada formación social concreta) y aun las diversas vicisitudes y coyunturas de los procesos sociales. De ahí que no baste con referirse a las clases sociales, sino que sea necesario ver las formas concretas a nivel situacional y aun coyuntural (Dos Santos, 1974) para entender su impacto estructural en el psiquismo humano.

Un proyecto de investigación todavía en marcha y dirigido por Erik Olin Wright, sociólogo de la Universidad de Wisconsin, puede servir como referencia interesante para la perspectiva dialéctica. Wright y sus colaboradores pretenden lograr una descripción de la estructura de clases en los Estados Unidos con categorías marxistas y compararla con la estructura de clases de otros países capitalistas (Wright, Costello, Hachen y Sprague; 1982). Lo más interesante es que, aunque emplean una metodología de carácter subjetivo, tratan de superar su principal limitación tomando como unidad de análisis las relaciones laborales en su doble aspecto de apropiación del valor añadido y del dominio sobre los procesos y personas. Según Wright, en una determinada estructura de clases se dan ubicaciones en las clases fundamentales (burguesía y prole-

tariado) pero; en la medida en que coexistan otros modos de producción, se darán también ubicaciones contradictorias que participan de características de clases diferentes. Este es el caso, por ejemplo, de los "ejecutivos", que por un lado son explotados y dominados por el capital, pero que a su vez dominan y pueden explotar a los trabajadores.

Wright y sus colaboradores (1982) utilizaron un cuestionario mediante el cual trataron de obtener indicadores sobre las relaciones de producción: si la persona era empleada por otros o era su propio patrón o ella misma tenía empleados a otros; si participaba en la toma de decisiones en su trabajo; y si tenía poder para tomar iniciativas y de qué tipo. Al aplicar en 1978 este cuestionario por teléfono a una muestra de 1499 adultos norteamericanos obtenida al azar, llegaron a la estructura de clases entre la población laboral que se presenta en la Tabla 1.A.

TABLA 1.A
ESTRUCTURA DE CLASES EN LOS ESTADOS UNIDOS

Ubicación de clase	% estimado
Patronos/burguesía	1.8
Pequeños patronos	6.0
Pequeña burguesía	6.8
Ejecutivos/supervisores	29.6
Empleados semiautónomos	9.5
Clase trabajadora	46.3

Fuente: Wright, Costello, Hachen y Sprague, 1982.

Conviene añadir que, al relacionar la ubicación de clase con la ocupación, Wright y sus colaboradores pudieron corroborar el hecho de que clase y ocupación son dimensiones diferentes de la estructura social. "Si intentáramos definir la clase de un individuo por la clase a la que pertenecen más personas situadas en la misma categoría ocupacional de ese individuo, clasificaríamos erróneamente a cerca de 45 % de las personas de la muestra" (Wright, Costello, Hachen y Sprague, 1982, pág. 710). Eso no quiere decir, sin embargo, que no haya relación alguna entre ocupación y clase social. De hecho, mientras unas categorías ocupacionales, como la de empleados y servicios de oficina, tenían un porcentaje relativamente grande de obreros, otras categorías, por ejemplo los ejecutivos o los profesionales, tenían un porcentaje mucho menor.

En lo que respecta al origen de cada persona, la determinación clasi-
sista tiene lugar primordialmente a través del proceso de socialización.
Ahora bien, este proceso psicosocial debe entenderse como algo mucho
más profundo y configurador que la interiorización de normas y valores.
El proceso de socialización, en cuanto influjo moldeador de las estructu-
ras sociales de clase en la personalidad humana, abarca tres aspectos:

- la determinación objetiva del contexto de la persona: el individuo es
ubicado en una sociedad, en un grupo social, en una situación
concreta, con unas posibilidades materiales y sociales bien definidas;
- la formación histórica de las necesidades personales según la activi-
dad propiciada, estimulada y exigida por las relaciones sociales, ne-
cesidades que se expresan en un determinado estilo de vida;
- la transmisión de un marco de referencia ideológico de normas y va-
lores asumido psicológicamente como actitudes ante las diversas rea-
lidades. Este marco ideológico sirve de justificación a las necesidades
personales y a los intereses de la propia clase que en ellas encuentran
asiento.

En el próximo capítulo desarrollaremos ampliamente este enfoque
dialéctico. Pero es importante insistir que el análisis del influjo de la clase
social en cuanto variable estructural debe seguir las vicisitudes históricas
de los procesos psicosociales en cada situación concreta sin que el uso de
un mismo término como "clase social" permita presuponer una identifi-
cación de la realidad social significada en cada caso.

2.5. Psicología de clase.

El análisis empírico del comportamiento de los miembros de una de-
terminada clase social lleva a la comprobación de formas generalizadas y
características de actuar. Así, por ejemplo, es muy posible que un análi-
sis sobre el comportamiento psicosexual del obrero salvadoreño llegue a
la verificación de que en él se dan ciertos rasgos comportamentales
machistas más notorios que en los miembros de los sectores burgueses o
pequeño burgueses. Si no se analiza el sentido estructural de ese
"síndrome machista" en la situación concreta del proletariado salvado-
reño, se puede llegar a la conclusión de que "el machismo es una
característica del proletariado", como si esta clase social asumiera histó-
ricamente el machismo como una forma propia de expresar su realidad y
sus intereses de clase. Este tipo de conclusión comete el mismo error que
el llamado análisis sobre la "cultura de la pobreza" (Valentine, 1972),
que atribuye a las personas o al grupo la causa de sus propios males
(Ryan, 1976). Aunque fuera cierto que el machismo caracteriza al obrero
salvadoreño actualmente, lo único que eso significaría es que el compor-
tamiento machista es propio de su actual psicología de clase, pero no que
el machismo sea producido por las exigencias de sus intereses de clase.



La psicología de clase consiste en aquellas formas de pensar, sentir, querer y actuar propias de los individuos que pertenecen a las diversas clases sociales históricas. La psicología de clase es un producto histórico constituido por formas empíricas que dependen de la situación en que se encuentra una clase en un determinado momento y que, por tanto, pueden manifestar o no, según los casos, los intereses de esa clase social.

Que la psicología de una clase exprese realmente sus intereses depen-
de en gran medida de la conciencia de clase de sus miembros. Aquí es
donde las metodologías subjetivas pueden resultar engañosas porque la
conciencia de un individuo perteneciente a cualquier clase social no es
por lo mismo conciencia de esa clase, aun cuando el individuo expresa-
mente la refiera a ella. La conciencia individual es primero y ante todo
una conciencia psicológica hecha posible en un individuo de una clase so-
cial a partir de los condicionamientos de esa clase en una determinada
formación social. Así, por ejemplo, que un grupo de campesinos del De-
partamento de Ahuachapán (El Salvador) opine en octubre de 1981 que

sería mejor que el país volviera a la situación anterior no es necesariamente una conciencia de clase campesina, aunque sí es un factor psicológico propio de un grupo campesino en medio de la guerra civil que asola a El Salvador en 1981 y que ha resultado particularmente costosa para el campesinado. Que el obrero capitalino actúe en forma machista no quiere decir que el machismo exprese los intereses del proletariado salvadoreño, pero sí que el machismo es parte de la psicología del proletario urbano salvadoreño en una formación social donde el capitalismo más explotador se mezcla a formas de dominación social cuasifeudales.

La psicología de los individuos puede corresponder a intereses inmediatos de grupos funcionales que no se identifican con su clase social, pero que pueden ocupar su conciencia con sus exigencias concretas en una determinada situación. De este modo, la psicología de clase de una persona y aun de un grupo puede presentar contradicciones entre los intereses inmediatos que ocupan el campo de su conciencia y los intereses objetivos de su clase social. Por lo general, en los momentos de relativa estabilidad social, la psicología de clase suele deformar la visión que las clases oprimidas tienen sobre sus intereses de clases, que confunden con ganancias o beneficios inmediatos suministrados por el sistema. Por el contrario, en momentos de crisis, cuando un determinado orden social entra en cuestión o se desmorona, las personas y grupos tienden a percibir con más claridad los intereses objetivos de su clase social, con lo que psicología y conciencia de clase tienden a confluir.

Cuando un psicólogo analiza la psicología de los individuos, el material con que se encuentra es la psicología de clases. El análisis de los datos empíricos puede mostrar, por ejemplo, que el obrero salvadoreño suele ser fuertemente machista. Ahora bien, la psicología de clase puede o no corresponder a los intereses de la clase social a la que pertenecen las personas analizadas, puede coincidir o no con la conciencia de clase. La pertenencia a una u otra clase es un dato objetivo que no depende de determinismos psicológicos. El análisis de lo que piensa y siente una persona no nos lleva por lo mismo a sus raíces de clase.

La relación entre pertenencia objetiva a una clase y psicología de clase puede mostrar una importante dimensión social en la existencia de las personas: su grado de autenticidad o su grado de alienación. En este punto es esencial un análisis psicosocial que muestre el carácter ideológico de la psicología de clase, es decir, que examine en qué medida la psicología de clase de una determinada persona o grupo expresa la realidad o intereses de su propia clase social o está mediatizada a los intereses de otra clase (la dominante), con todas las contradicciones que ello puede entrañar en la vida de esa persona o grupo. En la medida en que la ideología mantenida por una persona exprese una distancia entre sus rasgos psicológicos y su pertenencia a una clase social, entre sus necesidades y los intereses objetivos de esa clase, de los que es estructuralmente inconsciente, en esa misma medida se está determinando su grado de alienación social.

El concepto de alienación tiene una larga tradición filosófica, y expresa uno de esos fenómenos donde lo social necesariamente echa raíces en lo psicológico y viceversa (según el punto de vista adoptado). Para Marx, la alienación es el estado que el capitalismo produce en el ser humano al despojarle del producto de su trabajo, reificar sus relaciones interpersonales y ocultar las raíces de su realidad histórica, desintegrando así su esencia humana (ver Ollman, 1976). Actualmente, el concepto de alienación es empleado con sentido diferente en psicología y en sociología, lo que se presta a lamentables confusiones.

Melvin Seeman ha sido uno de los psicólogos sociales que más ha tratado de estudiar el fenómeno de la alienación. En un primer momento, Seeman (1959) identificó cinco posibles significados de la alienación: (1) la impotencia, consiste en el sentimiento acerca de la falta de control sobre los hechos; (2) la insignificancia, que es la falta de comprensión sobre los sucesos personales y sociales; (3) la carencia de normas, consistente en la creencia de que hay que usar medios socialmente rechazados para conseguir los objetivos socialmente deseables; (4) el aislamiento axiológico (más tarde llamado extrañamiento cultural), que es el rechazo por parte del individuo de los valores comúnmente aceptados en su sociedad; y (5) el extrañamiento respecto a sí mismo, consistente en que el individuo se dedica a actividades que no se acoplan a sus ideales y aspiraciones personales. Años después, Seeman (1972, 1975) añadió una sexta categoría: (6) el aislamiento social, consistente en el sentimiento de ser rechazado por la sociedad.

Como se puede ver, los sentidos incorporados por Seeman al concepto de alienación incluyen tanto algunas ideas de Marx, como el concepto de anomia de Durkheim, recibido en la versión de Merton, y otros aspectos de autores menos significativos. Es importante subrayar que se trata de un análisis fundamentalmente psicológico, ya que asume la perspectiva del fenómeno desde su vertiente individual. Así, por ejemplo, la impotencia no es vista como el despojo objetivo de poder social de una clase social por otra, sino como el sentimiento individual de que es imposible controlar los sucesos, visión muy cercana al control interno-externo de los refuerzos de Julian B. Rotter (1966). Seeman aplica su análisis de la alienación en el contexto de lo que llama una teoría sobre la sociedad de masas, que supone que ciertas tendencias estructurales de la sociedad contemporánea desencadenan determinados tipos de comportamiento precisamente porque producen alguna forma de alienación en las personas. La alienación es considerada en este esquema como una variable intermedia entre los factores de la estructura social y el comportamiento de los individuos. Seeman (1972, pág. 469) sintetiza en el siguiente cuadro sumario esta visión (ver Cuadro 3).

CUADRO 3

EL MODELO DE LA SOCIEDAD DE MASAS

Tendencias estructurales contemporáneas	Formas de alienación	Consecuencias comportamentales
1. Del parentesco a la impersonalidad.	1. Impotencia.	1. Pasividad política (por ej., no votando).
2. De las formas tradicionales a las racionales.	2. Insignificancia.	2. Huelgas salvajes.
3. De la homogeneidad a la heterogeneidad.	3. Carencia de normas.	3. Movimientos de masa.
4. De la estabilidad a la movilidad.	4. Aislamiento axiológico (extrañamiento cultural).	4. Prejuicios étnicos.
5. Masificación (crecimiento de la escala).	5. Extrañamiento de sí mismo.	5. Desorden mental.
	6. Aislamiento social.	6. Ausentismo escolar.
		7. Bajo nivel de información.
		8. Suicidio.

El cuadro asume que los factores estructurales producen el desarrollo de una o más formas de alienación, que llevan a alguna de las consecuencias comportamentales. Sin embargo, el cuadro no pretende indicar una relación entre los numerales de las tres columnas (es decir, que la impotencia esté ligada necesariamente a la impersonalidad y a la pasividad política).

(Adaptado de Seeman, 1972, pág. 469).

La concepción sociológica de la alienación se sitúa a un nivel diferente. Para Alain Touraine, por ejemplo, la alienación es parte del conjunto de relaciones de clase que se da en un sistema social: "la alienación es la adopción por la clase dominada de orientaciones y de prácticas sociales y culturales determinadas por los intereses de la clase superior que enmascaran las relaciones de clases, planteando la existencia de una situación social y cultural reconocida como el campo común a todos los actores y definible sin recurrir a las relaciones de dominación. La alienación es la negación de la dominación. Es la participación dependiente" (Touraine, 1973, pág. 62). El carácter objetivo, más que el subjetivo, de la alienación es fuertemente subrayado por Touraine, quien afirma que la alienación "no es la conciencia de privaciones, sino la privación de conciencia" (1977, pág. 169).

La psicología de clase, que es precisamente el dato inmediato que el psicólogo encuentra al examinar a las personas, puede expresar precisamente la alienación tal como la define Touraine: las clases dominadas asumen como propios los intereses y valores de la clase dominante, sin que ello se traduzca necesariamente en una conciencia subjetiva de impotencia o de insignificancia. Más aún, la alienación tal como la presenta Touraine supone la aceptación de los valores dominantes, lo que sería una característica contraria al extrañamiento cultural señalado por Seeman. Alguien puede considerarse integrado a la sociedad, puede sentirse plenamente identificado con sus valores, y en ello estar mostrando precisamente su alienación. El espectáculo de un consumismo voraz de objetos superfluos por parte de sectores sociales dominados, no puede menos de conceder razón, a nivel de observación preliminar, al planteamiento de Touraine.

En un estudio acerca de las aspiraciones del pequeño burgués salvadoreño (Martín-Baró, 1981), se encuestó a una muestra representativa de 1114 personas de los "sectores medios" del área metropolitana de San Salvador, definidos en términos socioeconómicos. Los resultados muestran que los sectores más diversos de la pequeña burguesía metropolitana aspiran a lograr un estilo de vida que objetivamente el país no puede satisfacer. Así, por ejemplo, el 94% de estos sectores siente que necesita disponer de teléfono y el 83.5% aspira a poseer un carro propio, aspiraciones que obviamente la mayoría de estos sectores verá frustradas en su vida (ver Tabla 2). La elevada necesidad de objetos que indican estos datos corresponde a una falsa conciencia de que es posible, mediante el esfuerzo, lograr esas aspiraciones que objetivamente definen el estilo de vida propio de la alta burguesía salvadoreña. Más aún, los resultados de la encuesta indican que, cuanto más identificada se encuentra una persona con esas aspiraciones de consumo suntuario, más tiende a aceptar como algo natural una concepción discriminatoria de la sociedad, que distribuye desigualmente sus beneficios.

El nivel de aspiraciones de la pequeña burguesía metropolitana salvadoreña es un ejemplo de un sector social cuyos rasgos psicológicos se apartan de sus intereses objetivos de clase para asumir como propios los valores y principios de la clase dominante, lo que los va a mantener unidos al carro de una estructura y un orden social que los manipula y explota en beneficio ajeno. La alienación es entendida, así, como impotencia e insatisfacción objetivas, como carencia y despojo real, pero unidos a una falsa conciencia de que esa situación no es sino una fase transitoria, dentro de un proceso de ascenso social que corresponde al desarrollo natural de la persona.

Es importante señalar aquí que cada grupo y las personas que lo forman tienen un máximo de conciencia posible respecto a la realidad y a los procesos sociales. Ningún grupo puede lograr una conciencia mayor sobre los procesos sociales y sobre sus propias raíces que aquella que le

TABLA 2
NECESIDAD SENTIDA DE OBJETOS
POR LOS SECTORES MEDIOS DE SAN SALVADOR
(En porcentajes)

OBJETOS	NECESIDAD				N Total
	Nada	Poco	Bastante	Muy	
Aire acondicionado	34.4	50.8	11.8	3.0	1097
Batidora	20.6	38.8	28.3	12.3	1099
Carro	3.5	13.0	41.1	42.4	1111
Grabadora	20.6	48.7	22.0	8.7	1099
Lavadora eléctrica	31.8	40.1	20.6	7.5	1105
Radio	1.0	14.6	41.8	42.6	1109
Refrigeradora	0.8	5.4	30.2	63.6	1110
Reloj	1.6	12.5	37.7	48.2	1111
Teléfono	1.0	5.0	28.0	66.0	1108
Televisión	4.4	24.5	39.5	31.6	1110
Tocadiscos	18.2	49.0	22.1	10.7	1097
Porcentaje promedio	12.3	27.5	29.4	30.6	

Fuente: Martín-Baró, 1981, pág. 780.

permite su particular perspectiva social, sus particulares condicionamientos históricos y, sobre todo, aquella conciencia que es compatible con su propia subsistencia como grupo. Se da socialmente un fenómeno análogo al que descubrió Freud en los individuos y los psicólogos tienden a conceder mucha importancia, según el cual el individuo reprime (rechaza al inconsciente) u "olvida" aquellos pensamientos y recuerdos que le generan un estado de angustia intolerable. Esto no quiere decir que los grupos y las personas siempre tengan el máximo de conciencia social que es posible en sus circunstancias particulares y por eso frecuentemente es posible un progreso en las conciencia social compatible con el sistema social imperante. Ahora bien, hay momentos en que la conciencia social sólo puede progresar mediante alguna forma de cambio social, lo que supone algún tipo de transformación del propio grupo. En este sentido, una crisis social abre una brecha en la estructura ideológica dominante por donde puede avanzar la conciencia de clase de los grupos oprimidos. En esos momentos, como se dijo más arriba, psicología de clase y conciencia de clase tienden a confluir.

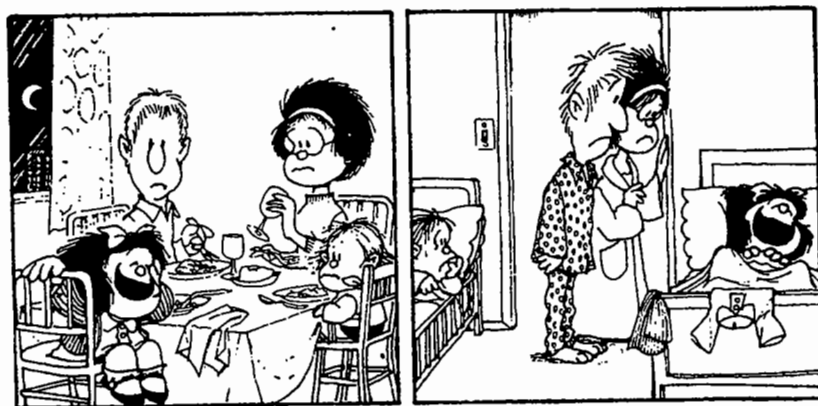
Paulo Freire (1970) ha propuesto una tipología psicosocial que muestra bien el carácter enajenado de los rasgos psicológicos fundamentales de las personas en las sociedades capitalistas latinoamericanas. El Cuadro 4 presenta una visión sintetizada de esta tipología, contraponiendo las características de opresor y oprimido. Para entender adecuadamente la tipología de Freire, conviene tener presentes tres observaciones.

CUADRO 4
UNA TIPOLOGIA DE CLASE

OPRESOR		OPRIMIDO	
Características	Percepción	Características	Percepción
Instaura situación de violencia (Gestor de la historia).	Todo lo 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.	No oprimir es ser oprimido.	Dualidad existencial.	No ser oprimido es oprimir.
Ser hombre es ser como él.	(Concepto burgués de libertad)	Ser hombre es ser como el opresor.	(Concepto burgués de liberación).
(Superioridad ontológica).	Sus intereses como criterio y medida de todo.	(Inferioridad ontológica).	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).	Autoevaluación. (El es un objeto en el mercado).

Adaptado de P. Freire, 1970, págs. 37-72.

En primer lugar, el análisis de Freire utiliza el método dialéctico. Esto significa, ante todo, que hay que ubicar todas sus afirmaciones en el contexto concreto de las sociedades latinoamericanas contemporáneas; pero significa, también, que así como las clases sociales sólo existen en su contraposición, en su lucha histórica, el opresor y el oprimido sólo existen en su mutua referencia, en su confrontación concreta. Opresor y oprimido se generan mutuamente en su negación respectiva, aunque sea el opresor quien instaura históricamente la situación de opresión.



En segundo lugar, la tipología de Freire es una tipología de clases sociales. Es, ante todo, una tipología ya que presenta dos "tipos ideales" (Weber), como caracterizaciones puras de maneras de ser y de actuar que se dan en la realidad concreta. Pero es además una tipología de clases que, como tal, corresponde a las dos clases sociales fundamentales que engendra en los países de América Latina el modo de producción capita-

lista, dominante en la actualidad. Es importante tener en cuenta este carácter tipológico del planteamiento de Freire, ya que sería un error absolutizar psicológicamente esta tipología, como si el tipo del opresor y del oprimido fueran reales fuera de la historia y de las relaciones sociales concretas que engendran opresores y oprimidos en las sociedades latinoamericanas.

La tercera observación está vinculada con la segunda. En la situación actual de los países latinoamericanos, hay una cierta superposición de modos de producción, lo que origina, a nivel de formación social, la existencia de diversas clases sociales. En otras palabras, no cabe esperar que en los países latinoamericanos se pueda encontrar una forma social "pura", una perfecta dualidad de clases (burguesía y proletariado), como si existiese un único modo de producción. A nivel psicológico, esto quiere decir que una tipología como la de Freire tiene que ser contrapuesta a la complejidad de cada formación social, lo que en buena medida ya es señalado por Freire cuando indica, por ejemplo, la unión de opresor y oprimido en una misma persona, o la identificación del oprimido con la psicología del opresor.

El mismo Freire ha propuesto la concientización como una forma de propiciar la desalienación de las personas y el cambio social. Concretamente, Freire (1971) diseñó un método de alfabetización con el que las personas y los grupos aprendían a leer y escribir al mismo tiempo que aprendían a "decir su palabra" social, lo que suponía la toma de conciencia o concientización sobre las raíces de su situación de opresión. La experiencia histórica ha mostrado que la concientización podía despertar en el oprimido una conciencia de su dignidad y de sus derechos históricos sin facilitar, al mismo tiempo, las formas prácticas de su liberación. Freire fue progresivamente comprendiendo que la liberación histórica de la opresión exigía formas de organización y praxis política capaces de cambiar las estructuras básicas de la organización social explotadora. El proceso de concientización supone el paso de la alienación a la identidad social, es decir, el paso de una conciencia presentista, cuyo único horizonte es la satisfacción individual de las necesidades inmediatas, a una conciencia de clase, orientada a la formación y satisfacción de necesidades sociales que respondan a los intereses de toda la comunidad social (lo que sólo es posible orientándose por los intereses fundamentales de los oprimidos, de los "condenados de la tierra"). Y este paso exige no un simple cambio de valores o aspiraciones, sino primero y fundamentalmente una actividad organizada, grupal, que haga posible las necesarias transformaciones de las estructuras sociales objetivas.

RESUMEN DEL CAPITULO TERCERO

1. El análisis psicosocial puede centrarse en tres tipos de estructuras sociales: las relaciones primarias, las relaciones funcionales y las relaciones estructurales.
2. Relaciones primarias son los vínculos humanos que se producen en los grupos primarios y que tienen carácter personalizante. Una de las unidades más empleadas para analizar estas relaciones es la de interacción, entendida como intercambio de bienes entre personas.
3. Relaciones funcionales son aquellos vínculos humanos que se producen por la división laboral de la población al interior de cada sistema social. Las unidades utilizadas pueden ser: las actitudes, si el análisis se centra en las personas; los roles o papeles, si se centra en la acción; y las normas, si se centra en los sistemas, es decir, en la totalidad de personas y acciones.
4. Relaciones estructurales son los vínculos humanos que se producen por la división de la población en clases sociales con base al modo de producción y a la propiedad de los medios productivos en una sociedad. Algunas unidades de análisis psicosocial son la conciencia de clase, psicología de clase y el concepto de necesidad.
5. Relaciones primarias, funcionales y estructurales expresan distintos niveles de la misma realidad social y no son excluyentes, así como el grupo primario se da al interior del grupo funcional que a su vez ocurre sobre la base de los grupos estructurales.
6. Los elementos esenciales del concepto de clase social son: (1) papel fundamental del modo de producción; (2) la lucha de clases; y (3) su existencia objetiva, independientemente de la conciencia sobre su realidad.
7. Algunos psicólogos examinan el impacto de la pertenencia a una clase en el psiquismo humano a través de su reflejo en la conciencia. La metodología "subjetiva" consiste en preguntar a las personas sobre la existencia de clases y su vinculación a ellas. Los resultados empíricos muestran que hay conciencia sobre diferencias entre los grupos sociales, pero no hay coincidencia sobre esos grupos, y menos una conciencia de clase.
8. Algunos examinan el influjo de la clase social en la posesión de ciertos rasgos personales o en cierto estilo de vida que se refleja en las ocupaciones. Aunque suele darse una correlación positiva entre clase social y tipos de ocupación, se trata de una correspondencia probabilística que puede confundir los niveles de estratificación con la división de clases.
9. La clase social puede influir en el psiquismo personal como una variable situacional, descrita mediante los indicadores sociales más significativos. El influjo se daría así a través de las condiciones objetivas de la existencia humana, tanto materiales como sociales.
10. El influjo de la clase social puede ser estudiado como una variable estructural que condiciona la totalidad de las relaciones humanas. Una forma de aplicar esta visión es el análisis sobre la personalidad de base, según el cual cada cultura configura ciertas características básicas y comunes a los miembros de una misma sociedad, convirtiendo las exigencias sociales en necesidades individuales.
11. La perspectiva dialéctica examina la configuración histórica de las personas en el contexto de la lucha de clases en cada circunstancia histórica, lo que supone la determinación de unas condiciones objetivas, la formación histórica de un estilo de vida y la transmisión de un marco de referencia.
12. La psicología de clase describe los rasgos característicos del pensar, sentir y actuar propios de los miembros de una clase social en una situación concreta, pero puede expresar los intereses no de esa clase sino de la clase social dominante, lo que constituye un estado de alienación social. Sólo la conciencia de clase, que es a la vez un saber práctico y reflejo, expresa y operativiza los intereses propios de cada clase social.
13. La tipología del opresor y oprimido formulada por Freire presenta la dualidad existencial producida por el orden social existente en la mayoría de países latinoamericanos, y denota los tipos de persona que tiende a generar el modo de producción capitalista.

1. LA SOCIALIZACION.

Cualquier calle concurrida en una ciudad moderna puede convertirse en una atalaya excepcional para observar la diversidad de tipos y personas que habitan en la urbe: allá está el vendedor de periódicos y el taxista, el mendigo, la secretaria y el policía, el representante de seguros y el escolar, el señor vestido estrafalariamente, el hombre alto de rostro claro y la muchacha robusta que vende verduras. Todos y cada uno de ellos se sienten sujetos de su acción, aunque este sentimiento pueda ser de muy distinta calidad y contenido. Ciertamente, todos ellos se refieren a sí mismos como "yo" y se identifican y ven a sí mismos como personas, como una unidad personal, con nombre y apellido. Si se les pregunta, dirán que se llama Juan Menjivar, Lucía Romero, Guadalupe Guardado. Su nombre y apellido, lo que son y lo que hacen, les da una identidad que les distingue como personas de cualquier otro individuo, por mucho que se les parezca. Pero todos ellos se sienten además parte de una sociedad, se saben salvadoreños, mexicanos, nicaragüenses, aunque también sentirse pertenecientes a una sociedad pueda tener un sentido muy diverso para cada uno de ellos.

La multiplicidad de personas muestra, por tanto, que, en medio de su diversidad, todas y cada una tienen una identidad, un yo propio que las diferencia, así como un vínculo social que las une, una referencia común que les es propia y al mismo tiempo les hace miembros de una misma comunidad humana. ¿De dónde proviene esa doble faceta de la persona humana, su identidad diferenciadora y su identidad vinculante, su yo personal y su yo social? La respuesta es: de los procesos de socialización.

El concepto de socialización tiene mal "cartel" entre algunos científicos sociales, debido al hecho de que ha sido utilizado principalmente en el marco de la visión funcionalista de sistemas para expresar la



forma como los miembros de una determinada sociedad llegan a compartir los mismos valores, principios y normas sociales. Sin embargo, el término no tiene por qué entenderse en ese sentido homogeneizador ni tiene por qué remitir a un marco social presuntamente común ni tiene por qué limitarse al ámbito de los valores y normas culturales.

Sociólogos y psicólogos suelen entender el concepto desde una perspectiva diferente. Para los sociólogos, la socialización es el proceso a través del cual una determinada sociedad u orden social logra pervivir y reproducirse, transmitiendo a los nuevos miembros aquellas normas y principios necesarios para la continuidad del sistema. La socialización cambia así a la persona, la va haciendo previsible respecto al sistema social y ajustada a sus objetivos, lo que permite el funcionamiento normal de ese sistema. Para los psicólogos la socialización es el proceso a través del cual los individuos adquieren aquellas habilidades necesarias para adaptarse y progresar en una determinada sociedad. Desde esta perspectiva, el individuo cambia a fin de poder sobrevivir y funciona adecuadamente. Sociólogos y psicólogos ven el proceso de cambio que se produce en el individuo, pero donde los unos enfatizan la necesidad e interés del sistema social, los otros subrayan la necesidad e interés del individuo.

¶ Aquí vamos a entender la socialización como aquellos procesos psicosociales en los que el individuo se desarrolla históricamente como persona y como miembro de una sociedad. Esta definición sostiene tres afirmaciones esenciales: (1) la socialización es un proceso de desarrollo histórico; (2) es un proceso de desarrollo de la identidad personal; y (3) es un proceso de desarrollo de la identidad social. Veamos estas tres afirmaciones aplicándolas a un ejemplo concreto. En el Recuadro 8, se ofrece la visión que de sí mismo tiene un personaje en una reciente novela del salvadoreño Manlio Argueta. Se trata de una mujer campesina que reflexiona sobre lo que ella considera ser el origen de su particular manera de ser y de ver la vida.

Ante todo, la socialización constituye un proceso de desarrollo histórico. Se trata de un proceso caracterizado siempre por su concreción temporal y espacial. No es un proceso mecánico, inmutable, prefijado genéticamente o dependiente tan sólo de determinismos biológicos, como podría ser la maduración: por el contrario, su carácter es definido por las circunstancias propias de cada situación histórica concreta. Así, el análisis de los procesos de socialización requiere examinar como variables fundamentales en qué sociedad, en qué clase social, en qué grupo, en qué época, en qué situación, en qué coyuntura tienen lugar esos procesos. La campesina de nuestro ejemplo remite a una situación característica en el campo salvadoreño, donde la miseria va de la mano con el machismo, el trabajo continuo con la falta de progreso, la ignorancia ingenua con la resignación forzosa.

Que la socialización sea un proceso histórico quiere decir también que no se trata de un proceso meramente formal, donde lo único que cuenta son las formas o mecanismos como el proceso ocurre. Por el contrario, el estudio de la socialización tiene que prestar especial atención a la historia en cuanto contenidos concretos y, aunque es importante examinar cómo se transmite algo, más importante aún es conocer ese algo que se transmite. No es lo mismo transmitir un sentido de solidaridad comunitaria que un ansia de competencia individualista, aunque uno y otra se puedan adquirir mediante los mismos procesos de aprendizaje social. Lo que recibe la campesina es una exigencia de sometimiento a su calidad de mujer y al destino fatal atribuido a Dios, y con el que se pretende dar razón de los efectos de la pobreza.

En segundo lugar, la socialización es un proceso de desarrollo de la identidad personal. A través de la socialización cada individuo va configurándose como persona. La imagen tradicionalmente ofrecida para explicar el proceso educativo como un escultor labrando una estatua es muy engañosa. No es que exista primero el individuo por un lado y la sociedad por otro, como dos realidades acabadas e independientes (imperfecto el individuo, perfecta la sociedad). La persona se va configurando, va llegando a ser, en su desarrollo en y frente a la sociedad, como afirmación de su particular individualidad. La campesina se va afirmando fren-

te a sus papás y sus once hermanos: surge como mujer que ha de ser protegida por los varones de la casa, a los cuales tiene que servir en las tareas caseras. Socializarse no es un simple cambio de un estado a otro, una modificación; es un paso hacia el ser, y hacia el ser personal. En el proceso de socialización la persona no cambia; la persona se hace, la persona emerge. De ahí que la persona y su específica identidad personal, sus rasgos y características personales, sean el fruto de este proceso histórico de configuración. La sociedad no es entonces algo externo a la identidad de la persona; es elemento configurador esencial de su ser personal.

RECUADRO 8 CAMPESENA SALVADOREÑA

Quizás las influencias de mi familia me hizo algo cobarde porque yo me crié sola con hermanos varones y ellos siempre me estaban metiendo miedo; controlándome y vigilándome y diciendo que mucho cuidado, que no vayás por ese lado, que no caminés en lo oscuro; en fin, todo ese mimo que le dan a una cuando es hembra y mucho más si es la única mujer.

Mis papás sólo pudieron mandarme al primer grado. No porque no quisieran sino porque en la casa éramos muchos y yo era la única hembra, era la encargada de cocer el maíz y de moler y luego llevarles las tortillas a mis hermanos a los huatales. Mis hermanos se mataban haciendo cortas y chapodando, lo mismo mi papá. Mi mamá y yo éramos las del oficio de la casa.

Por todos éramos catorce, mis papás y once hermanos varones. Y eso que murieron tres. Murieron desmoyerados. Recuerdo que el último mi papá lo colgaba de los pies para que le volviera la moyer a su puesto y nada, morían con la cabeza hundida, toda la moyer se les hundía luego de grandes diarreas; una vez comenzada la diarrea no había salvación. Todos murieron antes de cumplir un año.

Los cipotes sólo se desmoyeran cuando están chiquitos. Como tienen los huesos bien blandos, en un descuido viene la diarrea y se les hunde lo de adelante de la cabeza.

Los niños se van al cielo. Eso nos decía el padre. Y nos íbamos despreocupando. Siempre fuimos bien conformes.

Manlio Argueta, *Un día en la vida*.

Esta concepción de la socialización rompe con la tradicional dicotomía entre naturaleza y medio, herencia y ambiente, "natura" y "nurtura", no porque se niegue el posible valor analítico de la doble categorización sobre las raíces del proceso, sino porque la dualidad conceptual se presta a una comprensión cosificada de esas raíces, como de hecho ha sucedido, otorgando carácter de cosas en sí a lo que son conceptualizaciones parciales de una misma realidad. Al utilizar la dicotomía naturaleza y medio se tiende a concebir lo social como algo sobreañadido a lo natural humano, y la naturaleza humana se identifica con la base biológico-hereditaria.

Frente a esta dicotomía, es importante afirmar que lo social es, por principio y desde el principio, constitutivo esencial de cada persona humana y, por consiguiente, la existencia de una persona supone necesariamente la existencia de una sociedad que le ha configurado a través de una historia. Juan, María y Rodolfo, la mujer campesina de nuestro ejemplo, no son, a la hora de su bautismo, personas a las que una sociedad externa a ellos tenga que ir cambiando y moldeando; son, más bien, personas en embrión, que lo que tienen en cuanto personas lo tienen porque ya se han desarrollado socialmente. La atribución social de un nombre a esas personas, por lo general ritualizada en alguna ceremonia de carácter más o menos religioso, es la actuación simbólica de un proceso histórico de génesis social que comienza aun antes de que la criatura sea engendrada.

En tercer lugar, la socialización es un proceso de desarrollo de la identidad social. La socialización marca al individuo con el "carácter" o sello propio de la sociedad y grupo social en el que históricamente se realiza su proceso de socialización. La persona surge a través del proceso como alguien con una identidad propia, pero se trata de un sujeto "de" tal o cual sociedad, "de" tal o cual clase social. El "de" señala una pertenencia desde las raíces más profundas de la estructura humana de cada persona. No hay identidad personal que no sea al mismo tiempo y por lo mismo identidad social. Se es Juan, María o Rodolfo, pero se es también Rodríguez, Segura o García: junto al nombre personal y como esencial complemento, el nombre social, el apellido indicador de la vinculación y pertenencia social. No sabemos bien el apellido concreto de nuestra campesina; pero si sabemos que es salvadoreña y campesina, conocemos su pueblo y su familia, pronto nos enteramos de sus raíces personales y sus vínculos comunitarios.

Como se verá más adelante, la identidad de la persona depende de un modo muy primordial de la identidad que su grupo social le proporciona. Nuestra campesina lo atribuye a su familia. Pero más allá de esa creencia, podemos ver el efecto más profundo de su clase y grupo social, de los que su familia no son sino concreción. Por ello la identidad es primero y sobre todo una pertenencia objetiva: al ser parte de un grupo la persona adquiere el carácter peculiar de ese grupo así como desarrolla

aquellos aspectos específicos que el grupo hace posibles. Pero la adquisición de una identidad social es también el producto de una asignación individual que tiene lugar a través de los procesos de interacción personal. La conciencia que la persona adquiere sobre sí misma y que a su vez repercute en su propia determinación surge condicionada por la realidad social objetiva, que le abre y cierra determinadas posibilidades (de ahí el que la conciencia que puede adquirir una persona tiene siempre el límite impuesto por la realidad de su grupo social), así como por la evolución específica de cada persona al interior de su medio social.

Peter Berger y Thomas Luckman (1968) han distinguido entre los procesos de socialización primaria y los procesos de socialización secundaria. La socialización primaria corresponde en lo fundamental a lo que nosotros hemos definido como socialización en general, mientras que la socialización secundaria sería el proceso de incorporación de la persona a sectores particulares de la organización social, "submundos" institucionales como pueden ser la universidad, un hospital o un club social. "La socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de 'roles', estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo" (Berger y Luckman, 1968, pág. 175). En definitiva, la socialización secundaria significa que los procesos de socialización prosiguen a lo largo de toda la vida de las personas.

Examinemos con un poco más de detenimiento el carácter de la socialización primaria. La diferencia existente entre un niño en el momento de nacer y ese mismo niño tres, siete o quince años más tarde, muestra por un lado los resultados sucesivos de los procesos de maduración, pero muestra de manera más significativa el resultado del desarrollo psicosocial de la persona. Por la socialización primaria, el individuo se convierte en miembro de un grupo social concreto: su ubicación material al interior de un mundo objetivo de relaciones interpersonales le lleva a apropiarse de aquellos esquemas que definen la realidad como objetiva y exterior a él, permitiéndole conocer esa realidad y conocerse a sí mismo como real. Como dicen Berger y Luckman (1968, pág. 166), "todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la cual encuentra a los otros significativos que están encargados de su socialización y que le son impuestos. Las definiciones que los otros significativos 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."

En la socialización primaria, el individuo adquiere un mundo y desarrolla una identidad personal. Fijémonos, por ahora, en lo que significa "adquirir un mundo". "Un mundo" es ante todo un contexto objetivo, material y personal: el grupo social en el que uno nace, la situación en que se encuentra. Pero, en segundo lugar, "un mundo" es también una cultura en toda su complejidad. Por tanto, adquirir un mundo significa formar parte de un contexto y situación social, e incorporar individual-

mente ese contexto y situación sociales en forma de estructuras psicológicas. Mediante la adquisición de un mundo la persona pertenece a un grupo, a una sociedad, forma parte objetivamente de ella; pero, a su vez, la sociedad, su grupo es constitutivo esencial de su ser personal. A la pertenencia objetiva corresponde una incorporación subjetiva del mundo.

La campesina de nuestro ejemplo es realmente campesina: pertenece objetivamente a ese grupo social salvadoreño, con todas sus miserias y privaciones. Pero la campesina sabe que es parte de ese mundo y ese saber incluye que acepte su "cobardía", su oficio, su creencia en el "desmoyeramiento" de los niños y su visión del mundo desde la perspectiva de una doble opresión como campesina y como mujer.

La estructuración psicológica del individuo puede descomponerse analíticamente en dos aspectos: (a) la adquisición de unos esquemas cognoscitivos, y (b) la incorporación de un marco valorativo de referencia.

(a) Se suele afirmar que el primero en utilizar el concepto de esquema cognoscitivo fue F. C. Bartlett (1932) en su obra sobre el recuerdo perceptivo. Sin embargo, posiblemente el concepto fue empleado ya con anterioridad por Jean Piaget, cuyo influjo en la psicología norteamericana ha contribuido al auge del enfoque cognoscitivo en psicología social. Para Piaget (1947/1967), un esquema consiste en la estructura de rasgos generalizables de una acción, aquel conjunto de caracteres de una acción que se puede reproducir y generalizar. Los esquemas van evolucionando según el desarrollo intelectual de las personas, lo cual quiere decir que tienen una historia y que si la persona utiliza los esquemas como fuente para sus conceptos, los esquemas surgen en la interacción del individuo con su medio. La importancia psicosocial de los esquemas estriba en que a través de ellos se selecciona y procesa cualquier nueva información que llegue a la persona, y así condicionan la acumulación de datos en la memoria, su actualización o recuerdo (ver Fiske y Linville, 1980; Taylor y Crocker, 1981).

La socialización supone que el individuo, situado en un determinado contexto social y en interacción con ese medio (sobre todo con los que Mead llama "los otros significativos"), va formando unos esquemas cognoscitivos que seleccionan y procesan su información, que filtran y configuran lo que él va a aceptar como la realidad, como el mundo. Desde el principio y en formas cognoscitivas que evolucionan de lo simple a lo complejo, de la concreción sensomotora a la abstracción operacional, el individuo percibe las personas y los hechos con unos esquemas cognoscitivos vinculados a una particular situación e intereses sociales. Los contenidos que la persona conscientiza, la realidad que el individuo conoce y la forma como la conoce, pasa por estos esquemas cognoscitivos, socialmente recibidos.

(b) La socialización supone también que el individuo va incorporando, haciendo suyo, un marco valorativo de referencia. La campesina del ejemplo acepta como natural "ese mimo que le dan a uno cuando es

hembra". A los esquemas cognoscitivos corresponde una estructura valorativa, que es parte esencial de ese "mundo" que el individuo incorpora en su psicología. Cuando las personas captamos la realidad, conocemos a otras personas, cosas o hechos, nuestro conocimiento no suele ser aséptico, puro; más bien, al conocer la realidad experimentamos emociones, positivas o negativas, que son la corporalización de la evaluación. Esta evaluación no es algo sobreañadido al conocimiento, sino que el mismo conocer la realidad tiene su elemento valorativo; la definición de la realidad supone ya un juicio sobre su calidad ética, humana o estética. Pero esta evaluación no está en la realidad en sí, sino en la realidad en cuanto parte de los grupos sociales y en cuanto conocida y vivida por las personas. Así, pues, junto a los esquemas cognoscitivos, las personas incorporan a través de los procesos socializadores unos esquemas valorativos, unos criterios para medir y evaluar la realidad. Los esquemas de valoración son todavía más expresivos si cabe de las estructuras sociales que los generan y cuyos intereses canalizan a través del individuo como exigencias universales y principios absolutos.

Los procesos de socialización pueden continuar a lo largo de toda la vida. Aunque los primeros años tienen una particular importancia, no se puede pensar que la socialización primaria se cierre tras la primera infancia, a los seis o diez años, cuando la persona apenas ha estructurado una incipiente identidad y sus esquemas cognoscitivos y evaluativos se encuentran todavía en plena evolución.

La formación del yo constituye quizá el hilo conductor para seguir los procesos de socialización de las personas. Sin embargo, es importante examinar otros procesos parciales a través de los cuales se realiza la socialización primaria: la adquisición de un lenguaje, de una moral, de una identidad sexual. La socialización de la persona progresa a través de cada uno de estos procesos, y cada uno de ellos muestra la estructuración histórica de la persona humana. No se trata, por supuesto, de procesos independientes, sino de formas concretas como se puede analizar el proceso global y complejo de la socialización primaria. Es la persona quien, a través de su historia concreta, desarrolla un lenguaje, asume unos principios morales, adquiere una identidad como hombre y como mujer y así desarrolla una identidad personal en una circunstancia y situación específicas.

2. LA ADQUISICION DE LA IDENTIDAD PERSONAL .

2.1. Carácter del yo personal.

A través de la socialización primaria, los individuos adquieren una identidad personal cristalizada en un yo al cual remiten sus acciones, su pensar y sentir: "Yo estaba en casa"; "yo le dije que no hiciera eso"; "se me ocurrió una idea"; "yo te amo". El yo es el producto de la socialización en todas sus dimensiones, y cada momento de su evolución representa la síntesis final de los procesos evolutivos de la persona. La plenitud de capacidades hace que las personas se sientan "más ellas mismas", mientras que la enajenación es experimentada como una pérdida de la propia identidad, una "salida" del propio yo: "en ese momento no era yo; estaba fuera de mí mismo".

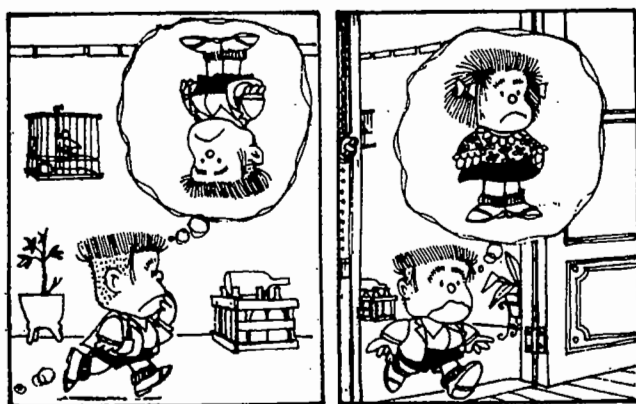
La identidad personal tiene cuatro características fundamentales: (1) está referida a un mundo, (2) se afirma en la relación interpersonal, (3) es relativamente estable, y (4) es producto tanto de la sociedad como de la acción del propio individuo.

(1) El yo personal siempre se encuentra ubicado en un contexto objetivo y está referido a un mundo, entendido como una realidad de sentido, conocida y valorada. La identidad es, por consiguiente, el enraizamiento de la persona en un determinado mundo de significaciones así como en una determinada red de relaciones sociales. La persona pertenece a grupos de muy diversa naturaleza, cada uno de ellos con un sentido peculiar: es parte de una familia, es hombre o mujer, de una u otra raza, pertenece a una clase social y todo ello configura el mundo de cada persona, esa realidad en la cual adquiere consistencia el yo de la persona. Asumir la propia identidad supone asumir también ese mundo. Las personas tienen identidad referidas a un contexto, y fuera de él el yo pierde sus raíces y se desmorona.

(2) La identidad de las personas es de naturaleza social: está referida sí a un mundo de significaciones (mundo objetivado), pero está referida fundamentalmente a un mundo constituido por las personas más significativas de su entorno, los "otros significativos", su mundo de relaciones sociales. La identidad propia de la persona se afirma frente a la identidad de los demás, su yo se define frente a los demás y con ellos. Negativamente, cada persona es "yo" frente a quienes son "no-yo", pero son también personas. Positivamente, la persona se afirma en sus vinculaciones de todo tipo con las demás personas, al interior de su grupo social, y como miembro de un grupo frente a otros grupos sociales.

(3) El yo o la identidad personal es relativamente estable. Hay una evolución a lo largo de la vida, pero la persona mantiene una continuidad consigo misma sea o no consciente de ella. A los cuarenta años, Juan siente y sabe que es "otra persona" que Juan, el niño de nueve años, el adolescente de dieciséis o el hombre de veintisiete; y, sin embargo, Juan

sigue siendo Juan y su yo de hoy es el mismo de ayer aunque quizá totalmente cambiado. Puesto que la identidad personal está siempre referida a un mundo, la evolución del yo va unida al cambio en el propio mundo. La ruptura de las rutinas cotidianas, la integración en un marco institucional diferente, el cambio en las relaciones personales, todo ello va unido a la transformación del propio yo. En general, las personas pasan por diversas etapas a lo largo de su vida y, en no pocos casos, cada una de estas etapas representa un cambio importante en su identidad personal. Así, retrospectivamente, la persona puede encontrar modificaciones cruciales en su propio yo a lo largo de su existencia. Sin embargo, ni estos cambios niegan la continuidad de su "yo" ni contradicen la afirmación de que el yo es relativamente estable.



Cierta corriente del interaccionismo simbólico insiste que la realidad, eso que en cada caso consideramos como real, es el producto de la interacción personal y que en cada situación se constituye o reconstruye una realidad peculiar. Desde esta perspectiva, la "persona" o la identidad personal es el rostro que el sujeto presenta en cada interacción, que en parte es también fruto de la misma interacción: identidad y realidad son continuamente generados en el quehacer interpersonal (ver Blumer, 1969). Las categorías teatrales usadas por Ervin Goffman (1971) para describir la vida social serían entonces algo más que una metáfora. Sin embargo, este enfoque lleva demasiado lejos la vinculación de la identidad a un mundo; el yo no sólo dependería de un contexto social y de una red de relaciones interpersonales, sino que dependería de cada situación concreta y de cada interlocutor o interacción particular, lo que resulta en una comprensión puramente circunstancial de la identidad personal.

(4) La identidad personal es, al mismo tiempo, producto de la sociedad y producto de la propia acción del individuo. A esta consecuencia se llega como resultado de comprender a la persona humana como un ser de historia: la identidad personal se forma en la confluencia de una serie de fuerzas sociales que operan sobre el individuo y frente a las cuales el individuo actúa y se hace a sí mismo. Al actuar, el individuo genera una realidad y la conoce como tal, pero a su vez la acción misma es hecha posible por las fuerzas sociales que se actualizan en el individuo. La acción de María, desde el momento de su nacimiento, va produciendo una realidad nueva que altera el mundo preexistente y que va configurando la identidad personal de María; pero si María actúa es también y primero porque su familia, su grupo social, los valores e intereses que en última instancia han hecho posible su existencia, determinan y condicionan su acción, materialmente (dándole alimento, cuidándola, abrigándola, etc.) y espiritualmente (hablándola, dándole cariño, acogiéndola en un hogar, etc.).

2.2. La evolución del yo personal.

Uno de los modelos teóricos más aceptados para comprender la formación del yo personal es el de George H. Mead (1932/1972). Mead distingue entre lo que llama el "yo" ("yo trabajo en la industria de la construcción") y lo que llama el "mí" ("Antonio se dirigió a mí, me miró y me estuvo hablando un rato"). Mientras el "mí" lo constituye la persona en cuanto objeto para los demás, el "yo" lo constituye en cuanto sujeto frente a los demás. El "yo" y el "mí" están intrínsecamente relacionados y expresan el proceso en el cual la propia identidad (el yo) surge como reacción frente a los demás (los otros), sobre todo a través de la imagen que de uno mismo transmiten, con hechos y palabras, los demás (el

“mí”). La persona llega en buena medida a saber quién es y cómo es mediante la imagen que de él mismo expresan las personas que con ella actúan, sobre todo aquellas más significativas (“los otros significativos” en términos de Mead).

Según Mead, el “mí” es genéticamente anterior al “yo”, lo cual sería prueba de la naturaleza social de la propia identidad, es decir, que la identidad personal surge ante todo de las personas del propio entorno social. El “mí” es la incorporación a la persona de las actitudes de los otros, la incorporación del “otro generalizado”. A este otro generalizado se llega por la paulatina adopción de los roles de otras personas, roles y personas que por supuesto, lo son de una sociedad concreta. “Una persona es una personalidad porque pertenece a una comunidad, porque incorpora las instituciones de dicha comunidad a su propia conducta. Adopta el lenguaje como un medio para obtener su personalidad, y luego, a través de un proceso de adopción de los distintos papeles que todos los demás proporcionan, consigue alcanzar la actitud de los miembros de la comunidad” (Mead, 1932/1972, pág. 191).

Frente al “mí”, que es el otro generalizado incorporado a uno mismo, la persona desarrolla su “yo”. Mientras el “mí” surge como un reflejo de los demás, el “yo” surge a partir de la propia persona; el mí es objeto, el yo es sujeto. “El ‘yo’ es la reacción del organismo a las actitudes de los otros; el ‘mí’ es la serie de actitudes organizadas de los otros que adopta uno mismo. Las actitudes de los otros constituye el ‘mí’ organizado, y luego uno reacciona hacia ellas como un ‘yo’” (Mead, 1932-1972, pág. 202). Sin embargo, aunque el “yo” surge de la propia persona y no es recibido de los demás, surge como reacción a lo que le dan los demás, al “mí”, que son las actitudes comunes a su grupo social en cuanto incorporadas al individuo. Por ello, el “yo” emerge en un proceso de relación con las demás personas, sobre todo con aquellas personas que tienen más importancia en la vida del individuo, personas como sus padres, sus hermanos, sus maestros, sus amigos, sus vecinos. Así, pues, la propia identidad será en cada caso función de la realidad de esos “otros significativos” para cada individuo, y los “otros significativos” son distintos en cada sociedad, en cada clase social, en cada grupo y circunstancia histórica.

En este proceso de adquisición de la propia identidad es esencial la percepción que el individuo va teniendo de sí mismo. Si cada persona es en buena medida fruto de su hacer, éste depende muy esencialmente de la percepción que de sí mismo cada cual tiene. La imagen que de sí tiene la persona condiciona su acción que, a su vez, condiciona la consiguiente percepción de sí misma. Es importante subrayar aquí que percepción no es lo mismo que simple captación sensorial, sino que es conocimiento interpretativo y valorativo. La percepción que la persona va teniendo de sí misma es al mismo tiempo un conocimiento, más o menos realista, de quién es y cómo es, pero también una valoración de ese ser y de esa ma-

nera de ser. El niño que se capta a sí mismo como “uno de pobre”, se entiende y se valora de manera bien diferente que el niño que se percibe a sí mismo como Federico Regalado, “de los de la hacienda Santa Cruz”.

Según Charles H. Cooley (1909), las personas vamos adquiriendo una imagen de nosotros mismos en el “espejo” de las demás personas. El comportamiento de las demás personas hacia nosotros, la imagen que de nosotros mismos nos transmiten, más lo que nosotros pensamos o imaginamos que las demás personas piensan y juzgan de nosotros, todo ello es el material que, según Cooley, va a constituir nuestra propia imagen. En lo fundamental, la persona empieza a verse a sí misma con los ojos de los demás. Esto significa, en la práctica, que el niño que desde temprana edad enfrenta un medio ambiente objetivamente hostil, donde su presencia resulta una carga pesada, su mantenimiento tiene como consecuencia que empeore el mantenimiento de otros y donde desde muy temprano se le exige y acosa, va a tener una imagen muy pobre de sí mismo. Independientemente de cómo llegue a materializarse esta imagen o cómo la conceptualice, la persona se siente “de sobra”, “un estorbo”, “un indeseado” cuando no “un indeseable”. A partir de ahí se entiende el abismo que va a separar en este respecto al hijo del “señor” del hijo del “sirviente”; como indica la tipología de Freire (ver Capítulo 3), el uno sentirá desde el comienzo que el mundo entero le es debido por naturaleza, mientras el otro se experimentará como una parte despreciable y prescindible del mundo.

Morris Rosenberg (1965, 1979, 1981) considera que el concepto que la persona adquiere de sí es una actitud que incluye todos los conocimientos y sentimientos de la persona sobre sí misma. Lo interesante en la concepción de Rosenberg es que muestra cómo el concepto o imagen que se tiene de uno mismo no es algo puramente cognoscitivo, sino que incluye el aspecto evaluativo; en la imagen que de sí tiene la persona va incluida ya su valoración y estima.

Como toda actitud humana, el concepto de sí mismo es para Rosenberg un producto social, es decir, una realidad configurada como resultado de la historia y no un simple producto del desarrollo genético individual. Pero, a su vez, el concepto de uno mismo es una fuerza social, ya que la actuación de la persona estará en parte determinada por su actitud sobre sí misma. Según Rosenberg, la estima de uno mismo surge a través de un triple proceso; (a) como reflejo de la valoración que los demás tienen del individuo, lo que se muestra sobre todo en cómo le tratan en la vida cotidiana; (b) como resultado de las comparaciones que el individuo establece entre sí y otras personas en las diferentes situaciones de la vida (ver Festinger, 1954); (c) finalmente, como resultado de la captación que de sí tiene la persona, lo que en buena parte puede ser un verse a sí mismo desde los demás. Daryl J. Bem (1972) ha propuesto a este respecto una teoría inspirada en Skinner, según la cual “los individuos llegan a conocer sus propias actitudes, emociones y otros estados internos infiriendo-

los en parte de la observación de su propia conducta y/o de las circunstancias en las que ocurre esta conducta" (pág. 2), a la manera como lo puede hacer cualquier otro observador externo.

Es importante no confundir el yo personal con el concepto que de sí mismo tiene la persona. Este concepto o imagen personal es el lado subjetivo de la identidad de cada individuo; pero el yo personal es también y ante todo una identidad objetiva, un lugar en un contexto social y una serie de características materiales y espirituales. La identidad objetiva de la persona es el punto de referencia a partir del cual surge el concepto de sí mismo, de tal manera que objetividad y subjetividad constituyen el yo personal que es al mismo tiempo un producto histórico y una realidad social.

Uno de los peligros más comunes en la concepción del yo es el de su identificación con la individualidad de la persona en el sentido restrictivo del término. El yo es, entonces, entendido como lo opuesto a lo social, como una realidad "individualista": el yo constituye por sí solo una isla completa, una realidad independiente de la realidad social. La consecuencia es que el yo puede ser entonces comprendido con independencia del contexto social en que se da y prescindiendo de la peculiaridad social de su historia. Por el contrario, es importante subrayar que el yo es individual pero es también y esencialmente social: el yo no representa una mayor referencia a la individualidad que a la socialidad de la persona. Esta idea puede sorprender mucho en nuestra cultura, imbuída de un profundo individualismo, pero no sorprende en culturas para las que la persona es entendida más connaturalmente como parte de un grupo, de una familia o de una comunidad.

Un modelo que en parte puede ayudar a entender mejor la esencial socialidad del yo es la teoría del desarrollo psicosocial formulada por Erick Erikson. Para Erikson (1966), el individuo va configurando históricamente su yo en un proceso de desarrollo posibilitado por los factores de la maduración, pero donde sobre todo entra en juego un conflicto entre la persona y su contexto social (otras personas y grupos). El conflicto refleja la tensión entre individualidad y socialidad en el proceso de conseguir objetivos esenciales para el desarrollo de la persona. Según Erikson, cada uno de estos conflictos caracteriza una etapa del desarrollo humano, y su resolución condiciona las etapas ulteriores. En el Cuadro 5 se presenta una síntesis de las ocho etapas principales señaladas por Erikson y el conflicto fundamental de cada una de estas etapas, cuya resolución determinará que el yo de la persona se caracterice por uno u otro de los polos en tensión y que adquiera o no las virtudes humanas correspondientes.

CUADRO 5

**OCHO ETAPAS DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL
SEGUN ERIKSON**

Etapa	Conflicto básico	Virtudes
Sensorio oral Muscular anal	Confianza básica frente a desconfianza básica Autonomía frente a vergüenza y duda	Impulso y esperanza Autocontrol y fuerza de voluntad
Locomotor genital Latencia	Iniciativa frente a culpa Laboriosidad frente a inferioridad	Dirección y propósito Método y capacidad
Pubertad y adolescencia Adulthood joven Adulthood	Identidad frente a confusión sobre el rol Intimidad frente a estancamiento Creatividad frente a estancamiento	Devoción y fidelidad Afiliación y amor Productividad y cuidado
Madurez	Integridad del yo frente a desesperación	Renunciamento y sabiduría

Adaptado de Erick H. Erikson, 1966.

3. SOCIALIZACION LINGUISTICA.

3.1. Lenguaje y humanización.

El caso de los llamados "niños-lobos" o "niños salvajes" ha constituido un fascinante enigma que filósofos y científicos han tratado de descifrar de acuerdo con su particular visión de la naturaleza humana. Cuando Victor, el "niño salvaje de Aveyron", fue llevado a París en 1800, los responsables de su educación estaban interesados en dar respuesta a tres preguntas antropológicas, que se podrían sintetizar en tres

nombres: Linneo, que simbolizaba la pregunta sobre la relación entre el hombre y el animal; Rousseau, que había replanteado la cuestión sobre la relación entre el hombre y la sociedad, y Descartes, cuya teoría sobre las ideas innatas actualizaba la pregunta sobre la relación entre el hombre y Dios (ver Lane, 1976). Victor tenía dieciséis años y, aunque sus sentidos estaban en perfecto estado, no hablaba una palabra y sólo se comunicaba mediante gritos y sonidos sin articular. Jean Itard, precursor de la moderna pedagogía de Montessori, se encargó de educar a Victor desde 1801 hasta 1806 y, a pesar de que obtuvo algunos resultados admirables, no consiguió que Victor llegara a hablar "normalmente". Ello condujo a Itard a corroborar el diagnóstico previo de Phillippe Pinel, el famoso psiquiatra francés, de que Victor debía clasificarse "entre los niños que padecen de idiotez y deficiencia mental" (Pinel citado por Lane, 1976, pág. 69).



Son muchos los autores que señalan que el ser humano ha llegado a convertirse en humano (proceso de hominización) mediante la adquisición de un lenguaje y que a través del lenguaje avanza en buena medida su humanización. Los psicólogos de orientación marxista subrayan la vinculación entre el lenguaje y la conciencia humana, lo que les lleva a afirmar que el lenguaje es esencial para el surgimiento del ser humano como tal. Según A. N. Leontiev (Smirnov y otros, 1969, pág. 80), el lenguaje apareció en el proceso del trabajo y "es la condición directa y más próxima para el desarrollo de la conciencia humana". El caso de los "niños salvajes" (ver Malson, 1973) confirmaría que sin lenguaje no hay humanización de la persona y, a su vez, que la humanización de la persona requiere el aprendizaje del lenguaje (ver Recuadro 9).

En la actualidad se debate si el lenguaje constituye o no una diferencia esencial entre el ser humano y los animales infrahumanos. En el corazón de esta discusión se encuentran los experimentos realizados a fin de enseñar a hablar a los monos, sobre todo a los chimpancés. En uno de esos primeros intentos, Kellogg y Kellogg (1933) criaron a un niño y a un chimpancé como si fueran hermanos. Al cabo de los nueve meses que duró el experimento, el niño (Donald) ya empezaba a desarrollar su lenguaje, mientras el chimpancé (Gua) no había avanzado nada en ese terreno. Años más tarde, los esposos Hayes (1951) adoptaron desde su nacimiento a una chimpancé, Viky, e intentaron darle el mismo cuidado y atención que hubieran dado a un hijo suyo. Sin embargo, sus esfuerzos no tuvieron mayor éxito y, al cabo de tres años, Viky sólo podía expresar algunas palabras con sentido. Estos fracasos parecían ser la mejor confirmación de que el lenguaje constituye una frontera cualitativa entre el ser humano y los animales infrahumanos e, indirectamente, del papel hominizador y humanizador del lenguaje.

Las conclusiones de estos experimentos han sido posteriormente cuestionadas. Una cosa es que los chimpancés no logren desarrollar un lenguaje hablado, y otra cosa muy distinta es que no puedan aprender un lenguaje. La configuración fisiológica de los monos superiores no les permite vocalizar como a los seres humanos, pero les hace posible expresarse de otras muchas maneras no verbales; pueden, por ejemplo, manipular fichas o tarjetas, teclear y hasta utilizar un lenguaje de signos como el que utilizan los sordomudos. Así, en junio de 1966, R. Allen y Beatrice Gardner compraron una cría de chimpancé a la que llamaron Washoe y se dedicaron a enseñarle el lenguaje americano de signos o "Ameslan". "La primera palabra de Washoe no fue 'mamá' o 'papá', sino 'más' un signo que se hace tocándose una y otra vez las puntas de los dedos con las palmas de las manos vueltas hacia uno mismo. Se trataba de un imperativo que aparentemente aplicaba a su vocabulario y a sus deseos infantiles de que le hicieran cosquillas, caricias o cariños, porque cuando se marchó de Nevada cinco años más tarde conocía 160 palabras, que usaba solas y en combinación al conversar en diversas situaciones" (Linden, 1974, pág. 5).

RECUADRO 9 GENIE

Genie surgió a la luz del día en 1970. Durante casi once años no había tenido prácticamente ningún contacto humano y se le había sometido a toda clase de abusos. Cuando apenas tenía un año y medio, la encerraron en una trastera de la casa, la ataron desnuda a una silla, y allí la mantuvieron desde entonces, en la oscuridad, aislada de todo sonido o contacto con el mundo externo, y sólo circunstancialmente alimentada como si fuera un animal. Su padre, un psicópata, había prohibido que se le dirigiera la palabra o se le pusiera alguna atención o cariño; él mismo llegaba de vez en cuando a la habitación, tan sólo para ladrar alrededor de la aterrorizada criatura o para someterla a sus golpes y aullidos. Cuando se la encontró, Genie carecía de lenguaje, aun cuando podía entender algunas palabras y, sobre todo, las órdenes con entonación negativa.

Genie fue tratada por diferentes especialistas y una psicóloga del lenguaje se dedicó casi integralmente a ella. Con el tiempo, Genie ha mostrado un desarrollo lingüístico notable, aunque lento y sin superar algunos aspectos. Su lenguaje no es equiparable al de un niño, ya que muestra algunos rasgos y anomalías típicas de un adulto, pero el suyo tampoco se puede considerar sin más como un proceso de desarrollo normal retardado. Genie también ha aprendido un lenguaje de signos que intercala con su lenguaje verbal. A pesar de la atención especializada que ha recibido, Genie manifiesta numerosas deficiencias en todas las áreas de su desarrollo psicosocial paralelas a sus defectos lingüísticos.

Ver Susan Curtiss, *Genie* (1977).

Los Gardner llegaron por tanto a la conclusión, corroborada después por otros psicólogos, de que los chimpancés sí eran capaces de aprender un lenguaje, y que los fracasos previos se debían no a la falta de inteligencia de esos monos, sino a que se había seguido un camino equivocado. Los Gardner (1971) compararon el análisis del lenguaje infantil realizado por Brown con los logros de Washoe y mostraron que había un significativo paralelo (ver Cuadro 6).

CUADRO 6

ESQUEMAS DESCRIPTIVOS PARALELOS DE LAS PRIMERAS COMUNICACIONES LINGÜÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y DEL CHIMPANCE WASHOE

El esquema de Brown para los niños		El esquema de los Gardner para Washoe	
TIPOS	EJEMPLOS	TIPOS	EJEMPLOS
Atributivo: N + Ad	Tren grande, libro rojo	Objeto-atributo ¹	tinta roja, peine negro
		Agente-atributo	Washoe triste
Posesivo: N + N	Adán tablero, mamá comida	Agente-objeto	Naomí buena
		Objeto-atributo ¹	ropas Sra. G.,
N + V	andar calle, ir tienda	Acción-ubicación	usted sombrero
		Acción-objeto ²	niño mío, ropa suya
Locativo		Objeto-ubicación	ir dentro, mirar fuera
			ir flor, pantalón cosquillas ³
N + N	sweater silla, libro mesa	(No se aplica)	niño abajo, en sombrero ⁴
Agente-acción: N + V	Adán poner, Eva leer	Agente-acción	Roger cosquillas, tú beber
Acción-objeto: V + N	poner libro, golpear bola	Acción-objeto ²	cosquillas Washoe, abrir manta
Agente-objeto: N + N	mamá media, mamá comida	(No se aplica)	
(No se aplica)		Llamado-acción	favor cosquillas, abrazo rápido
		Llamado-objeto	dame flor, más fruta

1,2 Indican tipos clasificados de dos maneras en el esquema de Brown y sólo de una manera en este esquema.

3 Respuesta a la pregunta: "¿Dónde cosquillas?"

4 Respuesta a la pregunta: "¿Dónde cepillar?"

Reproducido de R. Allen y B. Gardner, 1971.

El debate está lejos de haberse resuelto, sobre todo porque no es tan claro que los chimpancés hayan mostrado un dominio, ni siquiera incipiente, de aquello que parece constituir la esencia de un lenguaje: la utilización de reglas sintácticas. El criterio para determinar si un chimpancé está "hablando" es verificar su capacidad de crear sentencias, generar significados nuevos mediante la combinación de signos, verbales o no. Y esto es lo que, según algunos psicolingüistas, no han logrado todavía demostrar los experimentos realizados con chimpancés. Uno de los ataques más fuertes lo ha desarrollado recientemente Herbert S. Terrace (1979) quien intentó resolver sus dudas realizando un estudio por sí mismo con otro chimpancé al que llamó Nim Chimsky. Terrace piensa que lo que prueban concluyentemente los experimentos con chimpancés es su capacidad de aprendizaje, es decir, su capacidad para responder en forma regular ante determinados estímulos, pero no el desarrollo de una capacidad sintáctica. Tras revisar muchas horas de filmación de lo que aparecían como progresos lingüísticos, Terrace encontró que las frases de Nim tenían un promedio de signo y medio y las más largas eran redundantes: "Banana Nim banana Nim". Más aún, muchos de sus signos se presentaban como una respuesta directa a los signos que empleaban sus profesores. Ciertamente, la obra de Terrace, que ha desencadenado violentas réplicas, no cierra el debate; pero sí lleva a la conclusión de que es precipitado afirmar que ya se ha demostrado el que los chimpancés puedan hablar, en el sentido estricto del término (para una discusión con todos los puntos de vista, ver Sebeok y Sebeok, 1980).

No todos otorgan al lenguaje el papel capital que le atribuyen los psicólogos de orientación marxista, pero la mayoría está de acuerdo en que se trata de un elemento crucial en la psicología humana, y ello tanto diacrónicamente como sincrónicamente, estructural como funcionalmente. Diacrónicamente, es decir, en la evolución humana a través del tiempo, el lenguaje juega un importante papel respecto a la formación y desarrollo de la inteligencia así como en la organización progresiva de la acción; sincrónicamente, es decir, en una visión del ser humano enfocado en un momento determinado de su existencia, el lenguaje resulta fundamental para entender los flujos de comunicación entre las personas así como el carácter del conocimiento disponible.

Desde un punto de vista estructural, no se puede dudar que el lenguaje resulta un elemento condicionante del todo humano, tanto de lo que alguien es como de lo que hace. Mientras no desarrolle algún tipo de lenguaje, el mundo del sordomudo es un mundo diferente y, como en el caso de los "niños salvajes", queda la duda de si es mundo en el sentido humano. En la vida social, la construcción de la realidad se realiza en gran parte por medio del lenguaje (ver Berger y Luckmann, 1968): el lenguaje objetiva al mundo, le da una consistencia social, lo "realiza" (en el doble sentido de aprehenderlo como conciencia de él y de hacerlo real en cuanto lo produce dándole una forma y una identidad). Desde un punto

de vista funcional, el lenguaje constituye un "engranaje" clave del organismo humano; es bien sabido que cualquier problema del lenguaje arrastra consigo otros fallos graves en el funcionamiento psíquico de la persona, como alteraciones en el pensamiento, la memoria y la acción misma.

La psicología está interesada en el lenguaje en cuanto comportamiento más que en el lenguaje en cuanto sistema de comunicación, lo que es competencia del lingüista. Por ello, resulta crucial la distinción hecha por Chomsky entre la capacidad lingüística (*linguistic competence*) y la actividad lingüística (*linguistic performance*). La capacidad lingüística consiste en el sistema de reglas que determina la forma fonética de una sentencia y su contenido semántico intrínseco; en cambio, la actividad lingüística es la ejecución concreta de un individuo, su uso de un lenguaje donde intervienen ya otros factores personales y situacionales que, propiamente, no son aspectos del lenguaje (Chomsky, 1972, págs. 115ss.). Por supuesto, si hablamos de lenguaje no podemos restringirnos al lenguaje verbal, ya que pueden darse otras formas de lenguaje, como ocurre con el lenguaje de signos empleado por los sordomudos.

Pero al psicólogo no sólo le interesa el lenguaje en cuanto comportamiento; le interesa, también, cómo el lenguaje interactúa con otros procesos psicológicos, cómo influye y es influido por la percepción, la memoria y el conocimiento, qué parte desempeña en la acción y cómo la acción lo condiciona, inhibe y potencia. Por su parte, al psicólogo social le interesa más específicamente verificar el lenguaje en cuanto comportamiento social y, por tanto, en cuanto remite a unas raíces sociales. En este sentido, el psicólogo social se pregunta en qué medida la sociedad configura la personalidad y las acciones de sus miembros a través del lenguaje, tanto condicionando su desarrollo intelectual como determinando la estructuración de su mundo. Por ello, nos preguntamos por el papel socializador del lenguaje, su influjo sobre lo que las personas conocen y hacen, su mundo y su personalidad.

3.2. La socialización por el lenguaje.

El caso de los chimpancés y el de los niños salvajes nos ha llevado a preguntarnos en qué medida el lenguaje es esencial para que el ser humano pueda humanizarse. El caso de Víctor de Aveyron o el de Genie de California ponen de manifiesto que el lenguaje es un elemento crucial en la socialización de la persona humana, ya sea que el lenguaje se considere como un factor sin el cual no se produce el desarrollo de la inteligencia, ya sea que su ausencia se entienda como el resultado de un truncamiento intelectual.

Se discute sobre la relación entre lenguaje e inteligencia. ¿Es la inteligencia un simple lenguaje interiorizado? ¿O es más bien el lenguaje la exteriorización de procesos intelectuales internos? Según la escuela de

Chomsky, el lenguaje depende en lo fundamental de factores estrictamente psicolingüísticos, distintos de otros factores cognoscitivos; ahora bien, una vez adquirido el lenguaje, éste influye en forma fundamental en todo el desarrollo cognoscitivo e intelectual de la persona. Para la escuela de Piaget, por otro lado, la aparición del lenguaje es posible en un primer momento por el desarrollo de la "función simbólica", es decir, la capacidad de separar significante y significado, que se va a manifestar también en los procesos de imitación o en los juegos infantiles. Sin embargo, también Piaget mantiene que, una vez surgido el lenguaje, éste se convierte en el canal principal del desarrollo cognoscitivo e intelectual del ser humano. Así, pues, como insistirá Bruner, sea que el desarrollo lingüístico sea en un primer momento independiente o no del desarrollo cognoscitivo, es claro que, tan pronto surge el lenguaje humano, pasa a ocupar un puesto crucial en la evolución y funcionamiento intelectual de la persona (ver Richelle, 1975).

Un lenguaje representa de hecho una determinada codificación del mundo, es decir, una forma particular de ver la realidad, ordenándola, clasificándola según categorías y atribuyéndole signos. De este modo, el flujo de la realidad es fijado y objetivado, permitiendo que la multiplicidad de experiencias de cada persona sea referida a una misma serie de signos y así sean tipificadas de acuerdo a determinadas categorías. De este modo, lo que es siempre y por naturaleza individual se socializa y pasa a constituirse como parte de una referencia compartida por todo un grupo o sociedad. En este sentido, el lenguaje sirve como mediación socializadora entre la persona y la comunidad, entre la experiencia individual y el orden social.

Uno de los autores que más expresivamente ha conceptualizado el papel mediador del lenguaje es Edward Sapir. Según Sapir (1949), los pueblos que hablan diferentes lenguajes, en la práctica viven diferentes "mundos de realidad". El lenguaje, dice Sapir, es de naturaleza heurística, es decir, "sus formas predeterminan para nosotros ciertos modos de observación y de interpretación" (1949, pág. 7). El lenguaje es un guía de la realidad, pero de la realidad en cuanto social, no en cuanto simplemente individual. Las personas descubren a través del lenguaje significados de la realidad que no son explicables por la calidad de la experiencia personal misma, sino por la naturaleza del propio lenguaje. La forma de pensar de los miembros de una sociedad está fuertemente condicionada por el tipo de lenguaje de esa sociedad, hasta el punto de que, según Sapir, el "mundo real" se encuentra en buena medida construido sobre el esquema de los hábitos mentales del grupo: "los seres humanos no viven únicamente en el mundo objetivo, ni siquiera en el mundo de la actividad social como se suele entender, sino que se encuentran mucho más a merced del lenguaje concreto que se ha convertido en el medio de expresión de su sociedad" (Sapir, 1949, pág. 69).

El planteamiento de Sapir fue recogido por Benjamin Lee Whorf, hasta el punto de que se suele hablar de la tesis de Sapir-Whorf. Whorf (1965) era empleado de una compañía de seguros, y su trabajo consistía en analizar los informes que llegaban sobre las circunstancias en que ocurrían fuegos o explosiones. Poco a poco, Whorf fue cayendo en la cuenta de que frecuentemente el comienzo de un incendio se debía no sólo a las circunstancias materiales, sino al significado de la situación para las personas. Según Whorf, el hecho de que un lugar fuera considerado como un almacén con bidones vacíos resultaba potencialmente peligroso, sobre todo a causa del calificativo "vacíos". Este tipo de análisis llevó a Whorf (1966, pág. 137) a la conclusión de que las fórmulas lingüísticas empleadas en una situación inducían determinado tipo de conducta.

Whorf realizó numerosas comparaciones entre diversos lenguajes, sobre todo entre un lenguaje como el inglés y un lenguaje indígena, el hopi (de una tribu de indígenas de Arizona). Para Whorf, las notables diferencias lingüísticas entre uno y otro no sólo expresan el hecho obvio de que se trata de dos lenguajes diferentes, sino que ponen de manifiesto dos realidades culturales distintas (ver Recuadro 10). El sistema lingüístico de cada lenguaje no se limita a reproducir ideas preconcebidas, sino que es en sí instrumento configurador de ideas, programador de la actividad mental del individuo. "Disecamos la naturaleza de acuerdo con las líneas trazadas por nuestras lenguas nativas. Las categorías y tipos que aislamos del mundo de los fenómenos no los encontramos allí porque atraigan la atención de cualquier observador; por el contrario, el mundo se presenta en un flujo calidoscópico de impresiones que nuestras mentes tienen que organizar, y que lo hacen en buena medida mediante los sistemas lingüísticos. Seccionamos la naturaleza, la organizamos en conceptos y atribuimos significados en buena medida porque estamos de acuerdo en organizarla de esa manera; se trata de un acuerdo válido para quienes comparten nuestro habla y que está codificado en los esquemas de nuestro lenguaje".

Estrictamente considerada, la tesis de Whorf significa, ante todo, que los niveles superiores del pensamiento humano están condicionados por el propio lenguaje, pero significa también que la estructura misma del lenguaje que se usa habitualmente influye en la forma como se conoce la realidad. El ejemplo del Recuadro 10 mostraría que el mundo "temporal" del inglés es radicalmente distinto del mundo "atemporal" del hopi, y que lo que para uno constituyen diferencias de tiempo para el otro constituyen diferencias en el valor de una experiencia.

Esta versión radical de la tesis de Whorf otorga al lenguaje un papel preponderante en la socialización de las personas: al suministrar las principales categorías cognoscitivas, el lenguaje estaría determinando tanto la forma como los contenidos posibles del pensamiento de los individuos. Ciertamente, que las categorías lingüísticas constituyan una interpretación social de la realidad parece indudable; el problema está en si las

RECUADRO 10
UN LENGUAJE TEMPORAL Y UN LENGUAJE ATEMPORAL

Campo objetivo	Locutor	Oyente	Manejo del tópic el correr de otra persona
Situación 1a 			Inglés: "Está corriendo" Hopi: "Wari" (Corriendo. Juicio de hecho).
Situación 1b Campo objetivo vacío, sin el correr.			Inglés: "Corrió" Hopi: "Wari" (Corriendo. Juicio de hecho).
Situación 2 			Inglés: "Está corriendo" Hopi: "Wari" (Corriendo. Juicio de hecho).
Situación 3 Campo objetivo vacío.			Inglés: "Corrió" Hopi: "Era wari" (Corriendo. Juicio de hecho de memoria).
Situación 4 Campo objetivo vacío.			Inglés: "Correrá" Hopi: "Warikni" (Corriendo. Juicio de expectativa).
Situación 5 Campo objetivo vacío.			Inglés: "Corre" (p. ej., en la pista deportiva). Hopi: "Warikngwe" (Corriendo. Juicio Legal).
Adaptado de Whorf, 1956, pág. 213.			

categorías lingüísticas son utilizadas por las personas para expresar una experiencia "previa" (no en sentido necesariamente temporal), o si la experiencia misma ya está mediada y configurada por esas categorías lingüísticas. Aunque Whorf parece pensar lo segundo, hay una versión más moderada de su tesis según la cual el lenguaje ofrece estrategias y caminos al conocimiento (el conocimiento tendrá, por tanto, unos y otros así como más o menos caminos disponibles), pero no lo configura.

Los estudios empíricos tienden a descartar la versión radical de la tesis de Whorf. Ni las clases gramaticales formales usadas habitualmente en un lenguaje parecen imponer un tipo de significación (por ejemplo, clasificar sistemáticamente los objetos de acuerdo a una categoría lingüísticamente sobresaliente y no a otras), ni los términos parecen imponer un carácter total a la realidad. Son clásicos al respecto los estudios sobre los colores. Según el trabajo original de Brown y Lenneberg (1954), entre una gran variedad de colores se recuerdan mejor aquellos para los que se dispone de un término lingüístico fácil y común. Sin embargo, estudios recientes de Berlin y Kay (1969) han puesto en duda la interpretación dada a estos resultados al probar que hay puntos focales en la escala de colores que parecen ser universales. De hecho se ha hallado que, en veintitrés lenguajes diferentes, provenientes de siete de las principales familias lingüísticas del mundo, los mismos colores resultan ser los más fácilmente codificables (Rosch, 1977).

Estos y otros estudios llevan a afirmar, cuando menos, que no se ha probado la tesis de que las categorías gramaticales correspondan a unidades cognoscitivas significativas. Pero de ahí tampoco se puede concluir que no exista una relación entre lenguaje y conocimiento; lo que se puede concluir es que no se ha probado que el lenguaje sea la matriz primordial del conocimiento. Como señala con cierta prudencia Eleanor Rosch en su crítica de Whorf, probablemente los efectos "de la mayoría de las categorías del léxico lingüístico sean inseparables de los efectos de aquellos factores que condujeron inicialmente a la formación y estructuración de esas categorías y no de otras. Sería una tarea mucho más rica investigar en el futuro todo el complejo de cómo los lenguajes, las culturas y los individuos llegan, en un primer momento, a 'disecar', 'categorizar' y 'nombrar' a la naturaleza de las diversas maneras como lo hacen" (Rosch, 1977, pág. 519).

A la búsqueda de ese proceso inicial, formador de lenguaje y cultura, Alexander R. Luria ha tratado de encontrar en las estructuras sociales y en las actividades que los grupos y las personas realizan en un determinado momento histórico las raíces de los principales procesos mentales. Para Luria, el lenguaje es uno de los principales productos del desarrollo histórico que, a su vez, sirve como mediador del influjo social en la actividad mental de las personas. Por ello, "un niño que desarrolla hábitos sacando conclusiones de su experiencia personal inmediata utiliza mecanismos mentales diferentes de los de un adolescente que mediatiza cada acto comportamental con las normas establecidas por la experiencia social. Las impresiones directas que dominan al niño pequeño ceden el paso en el adolescente a las abstracciones y generalizaciones omnipresentes del lenguaje externo e interno" (Luria, 1976, pág. 11).

Luria trató de verificar empíricamente el carácter configurador de los procesos sociales sobre los procesos mentales de las personas estudiando los cambios de la estructura socioeconómica que históricamente

se produjeron en Uzbekistán, una república de la Unión Soviética, hacia 1930, y sus consecuencias en los procesos mentales de la población. Luria concluyó que "los cambios sociohistóricos no sólo introducen nuevos contenidos en el mundo mental de los seres humanos, sino que también crean nuevas formas de actividad y nuevas estructuras del funcionamiento cognoscitivo", haciendo avanzar la conciencia humana hacia nuevos niveles (Luria, 1976, pág. 163).

En buena medida, estos cambios son mediados por el lenguaje. En sus estudios, Luria ha subrayado una y otra vez la conexión entre el lenguaje y la acción del individuo (ver Luria, 1961). Siguiendo el modelo desarrollado por Vygotsky (1934/1973), Luria muestra la progresiva interiorización del lenguaje como mecanismo de control de la acción. En un primer momento, la palabra exterior del adulto desencadena los movimientos del niño, pero no puede detenerlos o cambiar su curso una vez puestos en marcha. Sólo después la palabra adquiere la capacidad inhibidora y el individuo llega a internalizar el control de sus acciones. La socialización supone así la interiorización del control comportamental a través del lenguaje, no tanto en sus aspectos fonéticos cuanto en sus aspectos semánticos o de significación.

La idea de Luria de que distintas relaciones sociales determinan distintas formas mentales, y esto en buena parte a través del papel orientador y regulativo del lenguaje, ha sido contemporáneamente recogida por un sociolingüista inglés, Basil Bernstein. A diferencia de Luria que examina los determinismos históricos de las estructuras sociales a través de un proceso de cambio revolucionario en la organización social, Bernstein intenta encontrar ese determinismo psicosocial comparando los esquemas lingüísticos y sus efectos en dos clases sociales contrapuestas al interior de un mismo orden social. Según Bernstein (1973), la estructura social genera distintos códigos lingüísticos intrínsecamente vinculados a las diversas formas de relación humana y cultural hechas posibles por el orden estructural, códigos que a su vez condicionan el quehacer de los miembros de las diferentes clases sociales. Un código lingüístico no es lo mismo que un lenguaje, sino que correspondería más bien a lo que Chomsky llamó la estructura profunda o latente de un lenguaje, que contendría la sustancia semántica o sentido básico de una expresión, independientemente de la forma como se manifieste (estructura superficial o aparente).

La tesis de Bernstein se desglosa en cuatro puntos: (1) la relación entre contextos sociales y significaciones; (2) la asequibilidad social de los significados; (3) la vinculación entre significaciones y principios; y (4) el funcionamiento de los códigos lingüísticos.

En primer lugar, Bernstein distingue entre significados dependientes y significados independientes de un contexto social. La vida de un pueblito o cantón, donde todas las personas se conocen entre sí, donde las costumbres, hábitos y valores son compartidos, es una forma de vida social muy distinta a la de la ciudad cosmopolita, donde nadie conoce a na-



die, y donde no se puede presuponer que las demás personas compartan los mismos valores, hábitos o costumbres. Cada uno de estos tipos de relación social va vinculado a una forma particular de lenguaje, determinando lo que se dice, cuándo se dice y cómo se dice. En el caso de la pequeña comunidad rural, el contexto es conocido por todas las personas y, por tanto, la valoración y el sentido de la mayoría de las cosas puede ser presupuesto. De esta manera, el lenguaje puede aludir a ese contexto y a esas significaciones compartidas, y ello lleva a una determinada selección gramatical y léxica. Por el contrario, en el caso de la gran ciudad, el habla no puede estar vinculada a un contexto, porque no existe ni un contexto común para los interlocutores ni unos significados compartidos; por tanto, el habla tiene que ser significativa por sí, sin poder presuponer nada ajeno a ella misma. En una y otra situación, las relaciones sociales

actúan selectivamente sobre las significaciones que hay que producir, y éstas a su vez activan una determinada selección gramatical y léxica. Los cambios en las relaciones sociales afectarán los mecanismos de planificación usados en la preparación del habla y en la orientación del interlocutor.

En segundo lugar, es claro que los significados dependientes de un contexto sólo son asequibles a aquellas personas que comparten la comprensión de ese contexto. En el caso del pueblito rural, sólo sus habitantes o personas familiares con el lugar y sus costumbres tendrán acceso a esas significaciones vinculadas a la vida local. Por el contrario, los significados independientes de un contexto son por principio universales, ya que no presuponen el conocimiento implícito de ninguna significación.

En tercer lugar, los significados dependientes del contexto hacen referencia a principios relativamente implícitos, de los que no siempre tienen suficiente conciencia ni siquiera aquellas mismas personas que guían por ellos su vida cotidiana. Por el contrario, los significados independientes del contexto se refieren a principios relativamente explícitos y elaborados. De manera similar, afirma Bernstein, hay variantes restringidas de la lengua, que son conjuntos particulares de significados, y variantes elaboradas, que son conjuntos universales de significados.

Lingüísticamente, las diversas relaciones sociales, los dos tipos de contexto se materializan a través de los códigos. Un código lingüístico, según Bernstein, es un principio regulador que controla la forma como se desarrollan en el habla los diversos contextos socializadores. "Los códigos se pueden definir a un nivel lingüístico por la probabilidad de predecir si un locutor usará unos elementos sintácticos para organizar los significados en una serie representativa de su habla" (Bernstein, 1973, pág. 125). Los códigos, por supuesto, no son directamente observables; sólo se observan las variantes lingüísticas, la estructura superficial en terminología chomskiana. Así como hay dos tipos fundamentales de significados, hay dos tipos de códigos: (a) el código restringido, que regula lingüísticamente los significados dependientes del contexto, y (b) el código elaborado, que regula lingüísticamente los significados independientes del contexto.

Según Bernstein, la fuerza de los códigos se puede captar en el uso que las instancias socializadoras de las personas (los padres, los maestros, etc.) hacen de las variantes lingüísticas restringidas o elaboradas en distintas situaciones de la vida social. Cuando el niño aprende a hablar no sólo aprende los códigos específicos que regulan sus actos verbales, sino que también aprende las exigencias de la estructura social vinculada a esos códigos. En este sentido, para Bernstein la estructura social se vuelve realidad psicológica en el niño moldeando sus actos lingüísticos: la forma de la relación social actúa selectivamente sobre el tipo de código empleado, que se vuelve expresión simbólica de la relación y regula la naturaleza de la interacción. Así, las consecuencias de la forma de relación

social en que vive la persona son transmitidas y sostenidas a nivel psicológico por los códigos.

El problema que originariamente se planteó Bernstein consistía en averiguar las razones que llevaban a los niños y jóvenes provenientes de la clase social trabajadora a fracasar en el medio escolar en un porcentaje significativamente mayor que los niños provenientes de la clase burguesa o de los sectores medios. Bernstein llegó a la conclusión de que el sistema escolar está fundamentado en la utilización del código elaborado, cuya utilización resulta mucho más difícil al niño proletario que al niño burgués o pequeño burgués. No se trata, pues, de que el niño proletario tenga un lenguaje distinto al del niño burgués; uno y otro pueden utilizar ambos códigos, independientemente de su inteligencia y personalidad. Sin embargo, existe una fuerte correlación entre las clases sociales en las sociedades capitalistas y la frecuencia con que sus miembros usan uno u otro de los códigos, debido sobre todo a un contexto de significaciones más particularista e implícito (en el caso del proletariado) o más universal y explícito (en el caso de la burguesía o pequeña burguesía). En este sentido, el niño proletario tendería a la utilización continua de un código restringido que, en la práctica, rebajaría su habilidad lingüística potencial, le llevaría a respuestas más concretas y descriptivas e inhibiría su habilidad generalizadora a niveles superiores.

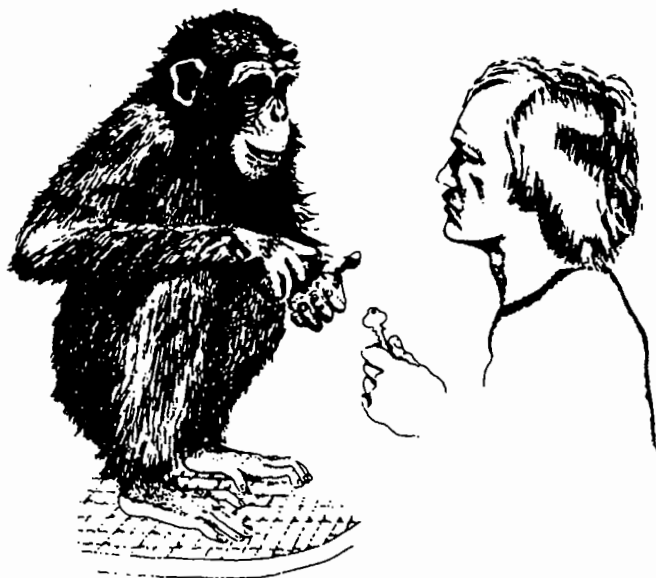
Aunque existen algunos estudios empíricos que parecen apoyar la tesis de Bernstein (ver Robinson, 1978), en conjunto se trata de un planteamiento hipotético, con ciertas oscuridades teóricas e insuficiente respaldo empírico. Como indica William Labov (1972), no está claro cómo operarían en concreto los códigos, ni qué reglas determinarían en cada caso la expresión del interlocutor. Por otro lado, el hecho de que no se postule una relación sencilla entre clase social y código vuelve más difícil la prueba sobre la validez o invalidez de la tesis de Bernstein.

Con todo, no cabe duda de que Bernstein ha articulado una importante intuición sobre el papel mediador del lenguaje entre la estructura social y el desarrollo psicosocial de las personas. El mismo problema de deserción escolar enfrentado por Bernstein se repite con carácter dramático en nuestro medio y la experiencia educativa nos indica que existe una indudable vinculación lingüística entre escuela y estructura social discriminante. El hecho de que el sistema de alfabetización liberadora de Paulo Freire (1971) tenga como pilar la búsqueda de palabras generadoras, propias de cada comunidad, parece validar la conexión entre significaciones y estructuras sociales y, por consiguiente, la existencia de códigos lingüísticos que canalizarían psicosocialmente los valores socialmente impuestos.

Ni las tesis de Sapir-Whorf ni la hipótesis de Bernstein pueden darse por probadas. Sin embargo, sus mismos críticos reconocen que en ellas late una intuición fundamental y válida: el papel crucial del lenguaje en la socialización del ser humano. Aprender un lenguaje no es simplemente

aprender un medio para expresar ideas y sentimientos; aprender un lenguaje es una forma de aprender el mundo, la realidad social, sea que esta realidad esté configurada en parte por el lenguaje mismo, sea que realidad social y lenguaje vayan de la mano. Aprender un lenguaje es, así, aprender a enfrentar un mundo, es aprender a actuar en una determinada realidad y frente a los imperativos concretos que nos impone cada situación histórica.

El individuo se vuelve persona social en gran parte mediante el aprendizaje de un lenguaje. Cada lenguaje es portador de significaciones compartidas por una comunidad y quizá compartidas en forma distinta por cada grupo social. Víctor de Averyon fue calificado como "idiotita" ya que no pudo aprender un lenguaje. Quizá habría que volver al significado original de idiota como individuo carente del vínculo social con las normas de su grupo, y subrayar que, al adquirir un lenguaje, el individuo se vincula muy profundamente a su grupo social incorporando no sólo un léxico y una sintaxis, sino, sobre todo, un esquema de vida.



4. SOCIALIZACION MORAL.

4.1. Moralidad y control social.

Uno de los aspectos de la vida humana tradicionalmente más vinculados con las regulaciones morales es el de las relaciones sexuales. Cada grupo social dispone de unas normas, más o menos explícitas, que determinan en qué circunstancias y condiciones la actividad sexual es permitida y en cuáles no lo es. Sin duda, la normatividad informal, es decir, aquellas reglas que las personas observan como algo evidente, pero que nunca tienen que formularse, es mucho más compleja que las normas formalmente especificadas. En El Salvador, por ejemplo, el matrimonio ha sido tradicionalmente el marco social que signaba las relaciones sexuales como moralmente buenas; sin embargo el matrimonio constituye un marco poco frecuente para un porcentaje mayoritario de la población salvadoreña que establece vínculos familiares sin la formalización civil o religiosa, aunque de acuerdo a un criterio moral comúnmente aceptado. De la misma manera, las relaciones sexuales comercializadas en la prostitución no sólo no han sido condenadas por la moral informal, sino que hasta han sido requeridas a la manera de un "rito de transición" en el momento en que el varón alcanza su hombría. En la actualidad, incluso las relaciones prematrimoniales son ocasionalmente consideradas aceptables, siempre y cuando sucedan en el marco de una relación voluntaria y orientada hacia el establecimiento del vínculo matrimonial. Por el contrario, la relación involuntaria, la agresión sexual, la violación, sigue siendo considerada moralmente mala, y es condenada tanto por la normatividad formal como por las normas informales. De hecho, la violación es utilizada en la actualidad como una forma práctica de represión política, a veces previa al asesinato de la persona violada (ver Recuadro 11).

La valoración de un comportamiento como bueno o como malo supone la confrontación de los intereses sociales con las necesidades individuales, la conveniencia del grupo con los deseos de la persona. La moral pretende regular los comportamientos a fin de hacer posible la satisfacción del individuo en una forma conveniente a los intereses de la colectividad. Esta congruencia entre individuo y grupo, entre persona y colectividad constituye el problema recurrente de la vida social, al que la moral, las normas y criterios morales de cada grupo social, trata de dar una respuesta concreta. La normatividad moral estipula como buenos aquellos comportamientos mediante los que se pretende lograr el equilibrio del bien individual y del colectivo, o aquellas circunstancias en que los comportamientos pueden alcanzar esa meta.

La existencia de una moral plantea numerosas preguntas al científico social, desde la naturaleza misma de los principios y criterios involucrados hasta la forma concreta como operan, desde las raíces últi-

mas de los imperativos morales hasta las sanciones que afirman su vigencia social. Desde el punto de vista de la psicología social nos preguntamos cómo y en qué medida la moral llega a ser parte de la persona, cómo opera la moral en su control del comportamiento de las personas y de los grupos; nos interesa ver hasta qué punto la persona actúa moralmente en forma autónoma y en qué medida su moralidad permanece vinculada a factores sociales no individuales; nos preguntamos, finalmente, por la coherencia entre el decir y hacer moral, el discurso moral y el comportamiento real de grupos y personas. La socialización moral es, sin duda, el proceso socializador por excelencia, ya que las normas definidoras del bien y del mal y los hábitos correspondientes constituyen la materialización de un orden social. Mediante la adquisición de una moral, la persona hace propios los principales mecanismos de control social de un determinado sistema.

Es importante clarificar el concepto de control social. Se trata de un aspecto crucial en la visión funcionalista de la sociedad y del orden social (ver Janowitz, 1978, págs. 27-52). Talcott Parsons, articulador eminente de este enfoque sociológico, concibe el control social en contraposición a las tendencias que apartan del orden de un determinado sistema y lo define como "aquellos procesos en el sistema social que tienden a contrapesar las tendencias desviadas" (Parsons, 1951, pág. 197). Para Parsons, el control social está referido a un estado de equilibrio del sistema, lo que supone a nivel social el funcionamiento de las estructuras normativas (los valores y normas sociales) y a nivel individual la motivación hacia el conformismo social. Los mecanismos de control social actuarían, por tanto, en la regulación de los roles sociales y en la motivación de los individuos hacia el desempeño de esos roles requeridos por el sistema.

Sin duda, esta concepción del control social ha dado pie a una paulatina reducción de su sentido originario y a identificar control social con los procesos que, a nivel colectivo o a nivel individual, inducen al conformismo respecto a un determinado orden social. El presupuesto fundamental de esta concepción es la existencia de un orden social unitario, un equilibrio armonioso en el que el mismo sistema normativo de valores regula el comportamiento de todos los grupos y miembros de una sociedad. Así, la moral supondría la interiorización del control social a través del proceso de socialización, que integraría armoniosamente al individuo al orden del sistema dado.

Morris Janowitz ha tratado de recuperar el sentido originario del concepto de control social, aunque sin romper el esquema funcionalista. Para Janowitz (1978), el control social constituye la capacidad de una determinada sociedad o grupo social para regularse a sí misma de acuerdo con sus propios principios y valores. Esta definición asume la unidad colectiva, aunque no necesariamente su "equilibrio" o armonía; por otro lado, concibe el control social en términos positivos, como una "capacidad", lo que abre las puertas a una concepción más realista del control

RECUADRO 11 LA VIOLACION COMO SANCION SOCIAL

17 de octubre de 1977. Tres guardias nacionales amenazan a un niño de 17 meses poniéndole un cuchillo en el cuello, delante de su angustiada mamá, a quien maltrataron. El mismo día, en el cantón Los Naranjos, saquean la humilde tiendecita de Lidia Delgado... Después del saqueo, el cabo la viola por la fuerza mientras sus cómplices y sirvientes "guardan vigilancia" para que nadie se acerque.

19 de octubre de 1977. A las 3 p.m., en la alcaldía de Las Vueltas, dos campesinas humildes son capturadas por la Guardia Nacional cuando sacaban una partida de nacimiento: Imelda Rivera, de 22 años, y su hermana Lidia, de apenas 10 años... Después de capturarlas las llevaron esposadas —como si se tratara de delincuentes— a la casa donde habitan los guardias. Allí el cabo y dos guardias las violaron varias veces. Después de ese hecho... la niña ha quedado enferma de la mente y con ataques de nervios. Las soltaron a eso de las 6 p.m. amenazándolas de "cosas peores" si se atrevían a decir algo de lo sucedido.

27 de octubre de 1977. Cuatro guardias nacionales bajo el mando del cabo llegan a la casa del campesino Teófilo Calderón y se dedican a machetearle los muebles, dejándole partidas la cama y la hamaca. Después violan a Lucía Calderón y saquean varias casas. Al llegar a la casa de Rafaela Rivera, encierran en un cuarto a sus dos hijas y una nuera, siendo violadas las tres por los guardias. Como la mamá gritaba desesperada, la golpearon salvajemente y se retiraron.

De un informe de FECCAS-UTC, organizaciones campesinas salvadoreñas, 1977.

social, que puede incluir el conflicto social objetivo y el ejercicio del poder. En sociedades divididas en clases sociales, como lo son las sociedades latinoamericanas, estructuradas por un sistema capitalista, donde un grupo social ejerce su hegemonía a partir del poder que logra mediante la propiedad de los grandes medios de producción, la capacidad de regulación o control social no presupone una integración armoniosa de todos los grupos al todo social ni tampoco la motivación generalizada hacia el conformismo, sino que presupone un poder coercitivo, tanto a nivel de la colectividad como de los individuos concretos.

De hecho, Janowitz subraya que el concepto de control social surge en contraposición a las teorías económicas que pretenden dar razón del orden social a partir del interés individual. Ahora bien, el interés individual (que es un interés individualista) no puede explicar adecuadamente ni la conducta social colectiva ni la existencia de un orden social, además de que resulta insuficiente para fundamentar la consecución de objetivos éticos. Frente al cariz aparentemente negativo del término, el concepto de control social se fundamenta en una aspiración social o compromiso axiológico, más o menos explícito. El control social, según Janowitz, persigue limitar lo más posible la coerción social, eliminar la miseria humana y maximizar el papel de la racionalidad, aunque la búsqueda de este objetivo presuponga la aceptación de una dosis de coerción en todo sistema legítimo de autoridad y la persistencia de desigualdades sociales. Lo opuesto al control social es pues el control coercitivo, es decir, aquel orden que se apoya predominantemente en el uso de la fuerza. El problema surge cuando el control social se basa en los intereses de un grupo dominante: la minimización de la coerción e incluso la minimización de la miseria pueden servir, en la práctica, para perpetuar el dominio de clase, como sucede en algunas de las llamadas sociedades industriales avanzadas (Estados Unidos o países europeos). De hecho, en una sociedad como El Salvador el control social va emparejado con una fuerte dosis de control coercitivo y la racionalidad perseguida es una racionalidad de clase, ideologizada, continuamente desmentida por los datos de la realidad.

El control personal constituye el correlato psicológico del control social. Consiste el control personal en la capacidad de una persona para lograr sus objetivos, canalizando sus energías, satisfaciendo sus necesidades y minimizando los daños a sí mismo y a los demás. Desde el punto de vista del control social, lo importante es que la persona integre como parte de su control personal aquellos criterios y valores sociales que le llevarán a buscar en su vida objetivos socialmente deseables. De este modo, el control social supone que las personas interioricen los mecanismos que actualicen en ellas el funcionamiento regular de la sociedad. De ahí la importancia del proceso de socialización moral, mediante el cual el individuo se desarrolla orientado por los principios y valores del sistema social imperante, convertidos en parte de sí mismo.

Como los criterios, principios y valores en una determinada organización social están basados primordialmente en los intereses de la clase social dominante en cada situación histórica, su internalización a través del proceso de socialización puede entrañar la génesis de contradicciones al interior de los grupos e individuos pertenecientes a las clases sociales dominadas. Es frecuente, así, ver cómo los valores y criterios de comportamientos perseguidos frecuentemente por campesinos y obreros en los países centroamericanos contribuyen a perpetuar su situación objetiva de opresión e incluso les llevan a la violencia asesina contra su propio grupo social. Esto ocurre, por ejemplo en grupos paramilitares al estilo de ORDEN en El Salvador, e incluso en el funcionamiento de ciertos cuerpos de seguridad.

Cuando en una determinada organización social el control social se debilita más allá de un determinado punto y el mantenimiento y regulación del orden se asienta en el ejercicio del poder coercitivo, empiezan a acelerarse dos procesos: (a) la desintegración del sistema, ya que grupos e individuos tienden a actuar en función de intereses distintos a los del grupo hasta entonces dominante, y (b) el afloramiento cada vez más fuerte del conflicto social, aumentando la interacción antagónica de los principales grupos sociales. Cuando esto sucede, la moral social muestra su verdadera naturaleza parcial y clasista, y es sustituida por las morales de grupo, conscientemente asumidas como tales.

La socialización moral consiste, pues, en la incorporación por parte de la persona de aquellos principios y valores que definen los fines y acciones de los miembros de una sociedad en cuanto buenos y malos y en el desarrollo de aquellas virtudes y hábitos personales coherentes con esos principios y valores. La psicología social pretende examinar este proceso así como el funcionamiento ulterior de la moral como materialización del control social de cada persona.

4.2. Teorías psicosociales sobre la moral.

Existen diversos enfoques sobre lo que es psicológicamente la moral, su adquisición y funcionamiento. Aquí nos fijaremos en tres: el enfoque psicoanalítico, el modelo del aprendizaje y los modelos del desarrollo cognoscitivo.

4.2.1. Enfoque psicoanalítico de la moral.

La comprensión que Freud tiene de la moral humana combina su concepción dinámica con su esquema sobre la estructura de la personalidad. Un comportamiento es considerado moral cuando el yo toma en cuenta los imperativos de su conciencia (aquella instancia de la personalidad que está sobre el yo y por eso recibe el nombre de "superyó") e in-

tenta que las exigencias impulsivas que le llevan a buscar su satisfacción (esas exigencias que Freud sitúa en la instancia "animal", pulsional e inconsciente de la personalidad a la que llama "ello") se acomoden a esos dictados. Así, la conducta moral se caracterizará porque modera las exigencias del ello, aplaza su satisfacción, modifica sus términos o, sencillamente, las elimina.

Para Freud, la conciencia moral constituye el lado negativo del superyó, su "no" a la búsqueda de satisfacción inmediata de la persona. Ahora bien, el superyó tiene también una función positiva, consistente en servir como ideal del yo, ofreciendo a la persona aquellos modelos y esquemas que deben servirle para conformar su comportamiento y su desarrollo. En cuanto conciencia moral, el superyó prohíbe, inhibe y censura todas aquellas tendencias individualistas que podrían contrariar las normas de comportamientos socialmente aceptables (y exigidas por el ideal del yo). Como mecanismo concreto para imponer sus dictámenes, el superyó desencadena la angustia, la recriminación y la tendencia a la reparación cuando el sujeto quebranta alguna de esas normas. De este modo, la fuerza desazonadora del afecto negativo lleva al individuo a plegarse a los imperativos del superyó. Según Freud, lo característico de la repulsa moral es que "no tiene necesidad de sí misma" (Freud, 1913/1967, pág. 94), lo que le da un inmenso poder sobre la persona.

Genéticamente, el individuo adquiere una conciencia moral, desarrolla un superyó, cuando tiene que resolver el conflicto nodal de su existencia al que Freud llamó "el complejo de Edipo": su búsqueda de satisfacción lleva al niño a reclamar incondicionalmente para sí a la madre, pero su demanda tiene que enfrentar el "no" paterno, con el consiguiente desencadenamiento de angustia. Es precisamente la incorporación de ese "no" el que hará posible al niño lograr su deseo de obtener la madre: al identificarse con el padre, el niño consigue indirecta o vicariamente el amor de la madre, pero lo consigue ya de acuerdo a las exigencias sociales, a las normas de la moral.

La existencia del superyó es el signo de que el individuo ya se ha socializado moralmente. Sin embargo, algunos autores piensan que la concepción del superyó pretende dar razón sobre todo de los casos patológicos o de fracaso moral y por ello insiste en los aspectos negativos de la conciencia moral (ver Peters, 1971, pág. 265). El "no" interiorizado es la conciencia moral, la ley incorporada a la estructura de la personalidad del individuo, el superyó vigilante frente a los deseos primarios de la persona. De ahí que la moral del sujeto haya que entenderla genéticamente con respecto a su particular vivencia del "complejo de Edipo" y a la forma concreta como el individuo logró resolverlo.

La práctica de la violación representaría una inadecuada resolución del Edipo, una debilidad de las estructuras superyoicas frente a las demandas instintivas del "ello", un repetido intento fallido por encontrar el amor de la madre sin pasar por los canales de la madurez psicológica ni enfrentar las exigencias sociales de la ley.



4.2.2. Enfoques del aprendizaje sobre la moral.

En principio, los teóricos del aprendizaje no están interesados en definir qué sea una conducta moral; el carácter moral estará determinado en cada caso por los criterios de cada sociedad o de cada grupo social concreto. El punto donde estos autores centran su interés particular es en el análisis empírico de las condiciones y circunstancias que determinan la aparición o desaparición, así como el funcionamiento de lo que cada sociedad o grupo considera moral e inmoral (ver Wright, 1974).

La conducta moral, como toda conducta, es aprendida y, por consiguiente, a ella se pueden aplicar los mismos principios que rigen el aprendizaje de cualquier conducta. En general, se puede decir que existen dos tipos de control sobre la conducta: el control positivo y el control aversivo. El control positivo indica que la probabilidad de que se presente una determinada conducta depende de los refuerzos positivos que esa con-

ducta ha recibido en ocasiones anteriores (tanto la aparición de consecuencias satisfactorias como la desaparición de estimaciones desagradables). El control aversivo representa el proceso por el que la probabilidad de que se produzca una determinada conducta disminuye en la medida en que genera consecuencias desagradables (tanto la aparición de consecuencias desagradables como la desaparición de estímulos o condiciones satisfactorias).

La conducta moral se aprende de acuerdo con las diversas estimaciones, refuerzos y modelamientos que cada ambiente vaya ofreciendo al individuo. Es interesante observar cómo las teorías del refuerzo han ido redescubriendo experimentalmente muchos de los principios implícitos en los sistemas educativos más tradicionales: desde la importancia de premios y castigos hasta la fuerza configuradora del ejemplo y del modelamiento. Los teóricos del llamado "aprendizaje social" insisten en que un no pequeño número de conductas se aprende vicariamente, contemplando su ejecución en otros, sin necesidad de que el sujeto las practique personalmente (ver Bandura, 1969).

Tradicionalmente, los modelos del aprendizaje han tenido en cuenta los mediadores o controles emocionales, principalmente el sentimiento de "angustia", para el aprendizaje de las conductas morales. El sentimiento de angustia queda asociado, a través del refuerzo operante, a la ejecución de las "malas acciones". Esta consecuencia aversiva desencadena a su vez las conductas que denotan "culpabilidad", que tienden a eliminar o reducir ese sentimiento aversivo. El condicionamiento se produce por lo general mediante el empleo del castigo. Ahora bien, no todo castigo ni aplicado de cualquier manera produce el sentimiento de angustia (de "culpa"). Parece, por ejemplo, que si el castigo se aplica consistentemente antes de la acción "mala", su realización puede generar un fuerte sentimiento de angustia (Solomon, Turner y Lessac, 1968).

Bandura (1969) ha señalado que la conducta moral supone en el adulto la interiorización de los controles, es decir, el sentimiento de un sistema poderoso de autoreforzos. Ahora bien, este enfoque ya toma en cuenta mediadores cognoscitivos: "los criterios comportamentales representan los valores y la anticipación de la propia satisfacción y de la crítica a uno mismo por las acciones que corresponden o se apartan de los criterios adoptados sirven como influjos controladores" (Bandura, 1971, pág. 31).

La violación sexual es una conducta considerada moralmente mala en nuestras sociedades. Ahora bien, su aprendizaje puede producirse vicaria o directamente. Si, por la circunstancia que fuera, la ejecución de la violación produjera refuerzos positivos, podría tender a afianzarse en determinadas "contingencias". Ese parece ser el caso de las violaciones cometidas por miembros de los cuerpos de seguridad salvadoreños, de manera semejante a como se producen en las ocupaciones bélicas de poblaciones enemigas. Al interior del grupo militar, la violación es considera-

da como una marca de hombría, de poder, de victoria, incluso independientemente del puro placer genital que la ejecución misma del acto pueda proporcionar.

4.2.3. Enfoques cognoscitivos sobre la moral.

Los enfoques cognoscitivos sobre la moral son los que gozan, actualmente, de mayor aceptación. Lo fundamental de esta visión se puede sintetizar en tres puntos.

(a) El carácter moral del comportamiento es determinado por su correspondencia con los principios morales. Estos principios son asumidos y utilizados por las personas de acuerdo a su desarrollo y capacidad intelectual, lo que no significa que cuanto más inteligente sea una persona sea más moral, sino que su forma de razonar moral seguirá a su forma de razonar intelectual.

(b) El desarrollo de la moralidad procede según una secuencia fija y universal, que puede ser dividida en estadios. A los diversos estadios corresponden diversas formas de proceder moralmente.

(c) El desarrollo moral es un desarrollo formal: el individuo adquiere formas o principios de proceder moralmente que son universales, mientras que los contenidos de esas formas o principios universales pueden ser determinados por cada sociedad o grupo concreto.

Dos son los principales representantes del enfoque cognoscitivo de la moral: Jean Piaget y Lawrence Kohlberg.

Piaget (1947/1967) concibe el desarrollo intelectual de las personas como una progresiva integración de esquemas de interacción entre el individuo y su medio ambiente. En este desarrollo pueden distinguirse dos grandes periodos: (1) el periodo preoperacional, caracterizado por lo que Piaget llama "egocentrismo", y (2) el periodo operacional, caracterizado por la capacidad de descentramiento. No hay que confundir egocentrismo con egoísmo; para Piaget el egocentrismo propio del niño únicamente indica el carácter de su funcionamiento intelectual, que se centra en un aspecto del objeto de su atención y no es capaz de discernir el propio punto de vista del punto de vista de los demás. Así, el niño absolutiza su perspectiva. Por el contrario, el periodo operacional comienza con la capacidad de descentrar su captación de un objeto. La diversidad de perspectivas produce un desequilibrio cognoscitivo que lleva al individuo al crecimiento intelectual, es decir, a desarrollar esquemas superiores. En el periodo operacional, el individuo relativiza su perspectiva. Así lo opuesto al egocentrismo sería la capacidad de ponerse en el lugar del otro o asumir el papel del otro.

El desarrollo moral sigue, según Piaget (1932/1935), un desarrollo paralelo al intelectual. Las estructuras intelectuales, que constituyen esquemas de adaptación, posibilitan diversos tipos de relaciones humanas y ese tipo de intercambios determinará a su vez las características de la

moralidad del individuo. Piaget acepta la idea de Durkheim de que la existencia en grupo requiere la aparición de reglas que obligan al respeto mutuo entre los miembros. Al principio, el niño acepta las reglas por el respeto que siente hacia sus padres y otros adultos; ulteriormente, la aceptación de las reglas surge del respeto a los demás y de la necesidad racional de cooperar entre todos. Así, pues, Piaget distingue dos formas de moralidad características, cada una de ellas correspondiente a uno de los dos grandes periodos del funcionamiento intelectual: la moral heterónoma y la moral autónoma (ver Cuadro 7).

CUADRO 7

DOS TIPOS DE MORAL SEGUN PIAGET

RASGOS	TIPO DE MORAL	
	HETERONOMA	AUTONOMA
Respeto	Unilateral: del niño hacia el adulto	Mutuo: entre niños
Relación	De presión	De cooperación
Sentimiento	Del deber	Del bien
Regulación	Desde fuera	Desde dentro
Personalidad	Egocentrismo	Sociabilidad
Responsabilidad	Objetiva (realismo)	Subjetiva (intencionalidad)
Justicia	Basada en la autoridad	Basada en la solidaridad
Sanciones	Expiatorias	Reparatorias
Fuerza	Absoluta	Relativa

Adaptado de Piaget, 1967, págs. 9-17.

La moral heterónoma es, como lo dice su nombre, una moral basada en una ley extrínseca, la ley del adulto. Piaget la llama en ciertos casos "realismo moral". Corresponde al periodo egocéntrico del desarrollo intelectual y se funda en una relación unilateral de respeto del niño para con el adulto. Esta relación genera como sentimiento moral fundamental el del deber: moralmente bueno es "lo debido", y el deber es obedecer a lo que mandan los adultos. Piaget la llama una moral del "realismo"

porque la responsabilidad generada por el comportamiento se cifra más en la objetividad del hecho que en la intención del sujeto. Así, por ejemplo, romper involuntariamente una sopera grande es un hecho moralmente más reprochable que romper intencionadamente un plato. La moral heterónoma se rige por una justicia vertical, autoritaria, y se apoya en sanciones que exigen la expiación más o menos arbitraria de la culpa, expiación que tendrá valor siempre que venga impuesta por el adulto.

La moral autónoma es llamada también por Piaget moral de cooperación o moral de reciprocidad, ya que se funda en una relación de respeto mutuo entre individuos que se consideran iguales y que cooperan entre sí. La moral autónoma presupone la capacidad de descentramiento intelectual, el poder adoptar el punto de vista del otro y, por tanto, relativizar la propia perspectiva. El sentimiento moral en que se apoya es el del bien, y bueno es aquello que favorece al grupo y que el grupo determina de común acuerdo. La responsabilidad moral es de orden subjetivo, es decir, depende de la intencionalidad del individuo. La moral autónoma se rige por una justicia de solidaridad grupal y, por consiguiente, las sanciones tienen que ir encaminadas a compensar los daños producidos a las personas; lo importante no es la expiación por parte de quien quebranta la moral, sino que se repare el mal causado a la persona perjudicada.

Piaget no supone que estos dos tipos de moral se presenten en formas puras o que se den en forma excluyente de tal manera que la aparición de una presuponga la desaparición de otra. Los dos tipos de moral pueden operar simultáneamente, entremezclar sus motivos. Sin embargo, Piaget sí indica que evolutivamente se produce un paso de la moral heterónoma a la moral autónoma, aunque ésta no se alcance siempre ni unívocamente. El desarrollo moral sigue de este modo al desarrollo intelectual.

El esquema sobre la moral de Piaget ha sido modificado y ampliado por Lawrence Kohlberg (1969, 1971). Como Piaget, Kohlberg centra su análisis en los principios que rigen el funcionamiento de la moralidad, los juicios que respaldan la determinación de la bondad o maldad moral de los actos, e insiste en la invariabilidad y universalidad de las secuencias en que se produce el desarrollo moral, ya que cada nuevo estadio de razonamiento moral constituye una diferenciación que presupone lógicamente la diferenciación del estadio anterior. Kohlberg distingue así seis estadios, cada uno de los cuales constituye una unidad estructural con sus características peculiares. Ahora bien, cada estadio superior integra jerárquicamente a los anteriores. Como puede verse en el Cuadro 8, según Kohlberg la moral comienza en forma heterónoma, ya que los niños aceptan las reglas morales que el poder de los adultos les impone desde fuera. Más tarde, las reglas son aceptadas en forma instrumental, como el medio para lograr primero la satisfacción de las propias necesidades y luego la aprobación y estima social. Finalmente, las reglas morales son aceptadas como la canalización necesaria de un orden ideal y, en los dos

estadios superiores del desarrollo moral, como las articulaciones autónomas de aquellos principios sociales requeridos para la convivencia humana, particularmente el principio de la justicia, que Kohlberg pone en la cima del orden moral.

Para Kohlberg, la evolución universal del desarrollo moral se produce a través de formas invariables de principios morales; sin embargo, el contenido específico de esas reglas (las razones aludidas más que la forma de razonar) puede variar según las culturas. La universalidad de los estadios de desarrollo moral no depende del proceso de maduración ni menos de una hipotética forma universal de educar; precisamente la diversidad de formas educativas y de sistemas de socialización moral lleva a Kohlberg a rechazar su importancia en el desarrollo moral y a postular ciertas dimensiones estructurales universales en la vida social. "Estas dimensiones son universales porque la estructura básica de la acción social y moral es la estructura universal suministrada por la existencia de un yo en un mundo compuesto de otros yos que son al mismo tiempo iguales al yo y diferentes a él" (Citado por Peters, 1971, pág. 240). Así, el desarrollo moral se produce fundamentalmente en la interacción del individuo con su medio ambiente físico y social.

CUADRO 8 ESTADIOS DE LA MORALIDAD SEGUN KOHLBERG

I. Nivel preconventional.

En este nivel, el niño responde a las reglas culturales y a los calificativos de bueno y malo, pero interpreta estos calificativos respecto a las consecuencias físicas o hedónicas de la acción (castigo, premio, intercambio de favores), o respecto al poder físico de quienes enuncian las reglas y los calificativos. Este nivel se divide en dos estadios:

Estadio 1: Orientación por el castigo y la obediencia. La bondad o maldad de una acción es determinada por sus consecuencias físicas, independientemente del sentido o valor humano de esas consecuencias. Evitar los castigos y el respeto incuestionado hacia el poder son valorados por sí mismos y no con relación a algún orden moral implícito que se apoye en el castigo y la autoridad (este último sería el estadio 4).

Estadio 2: Orientación relativista instrumental.

La acción buena es aquella que satisface instrumentalmente las propias necesidades y, en alguna ocasión, las necesidades de los de-

más. Las relaciones humanas se juzgan como relaciones mercantiles. Se dan elementos de justicia, reciprocidad y de distribución igualitaria, pero siempre se interpretan de una manera pragmática. La reciprocidad es cuestión de "ráscame la espalda y yo te rascaré la tuya", no de lealtad, gratitud o justicia.

II. Nivel convencional.

En este nivel, se percibe como valioso en sí mismo el mantener las expectativas de la propia familia, grupo o nación, independientemente de sus consecuencias inmediatas y obvias. Se da una actitud no sólo de conformismo hacia las expectativas de las personas y el orden social, sino de lealtad, de mantener, apoyar y justificar activamente el orden y de identificarse con las personas o grupos involucrados en el orden. En este nivel se dan también dos estadios:

Estadio 3: Acuerdo interpersonal y orientación del "niño bueno". Conducta buena es aquella que agrada o ayuda a otros y es aprobada por los demás. Se da un gran conformismo con las imágenes estereotipadas de lo que es el comportamiento de la mayoría o "natural". A menudo se juzga la conducta por las intenciones -"tener buena intención" se vuelve importante por primera vez. Se gana la aprobación siendo "bueno".

Estadio 4: Orientación de "ley y orden". Se trata de una orientación hacia la autoridad, las reglas fijas y el mantenimiento de orden social. La conducta buena consiste en cumplir la propia obligación, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social establecido.

III. Nivel postconvencional, autónomo o de principios.

En este nivel, hay un claro esfuerzo por definir valores morales y principios que tengan validez y aplicación independientemente de la autoridad de los grupos o personas que los mantienen y de la identificación del mismo individuo con esos grupos. Este nivel tiene también dos estadios:

Estadio 5: Orientación legalista de contrato social, generalmente con connotaciones utilitarias. Se suele definir la acción buena con respecto a los derechos individuales y a aquellos criterios que han sido examinados críticamente por la sociedad en su conjunto y sobre los que hay acuerdo. Se da una clara conciencia sobre la relatividad de los valores y opiniones personales y un énfasis paralelo en las reglas y procedimientos para lograr el consenso. Aparte de lo que se ha acordado constitucional y democráticamente, el bien es cuestión de "valores" y "opiniones" personales. El resultado es un énfasis en el "punto de vista legal", pero subrayando la

posibilidad de cambiar la ley a partir de consideraciones racionales sobre su utilidad social (más que manteniéndola a partir de consideraciones sobre la "ley y el orden", como en el estadio 4). Fuera del ámbito legal, el libre acuerdo y el contrato son los elementos vinculantes de la obligación. Esta es la moralidad "oficial" del gobierno y de la constitución de los Estados Unidos.

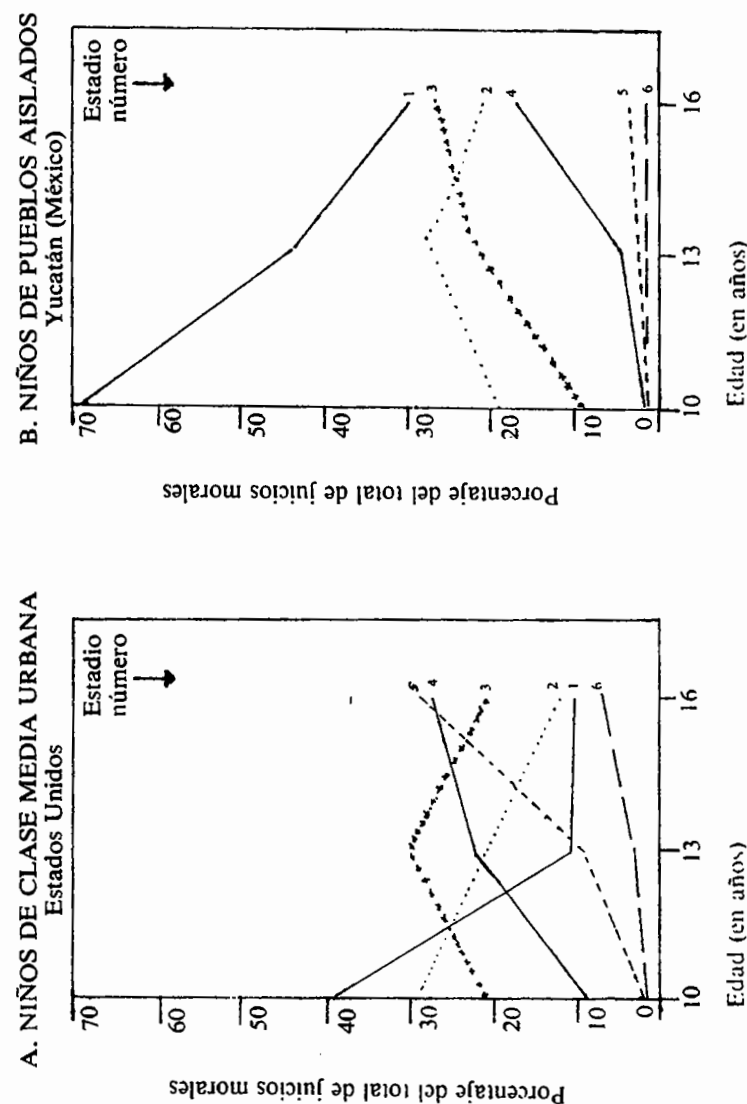
Estadio 6: *Orientación según principios éticos universales.* Lo que es bueno es definido por una decisión de conciencia de acuerdo con *principios éticos* escogidos por sí mismos que apelan a la comprensión, universalidad y consistencia lógica. Se trata de principios abstractos y éticos (la regla de oro, el imperativo categórico), no de reglas morales concretas como los diez mandamientos. En el fondo, se trata de principios universales de *justicia*, de *reciprocidad* e *igualdad* en los derechos humanos, y de respeto hacia la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Fuente: Kohlberg, 1971, págs. 164-165.

Hay tres tipos de factores que influyen sobre todo en el proceso de desarrollo moral: (1) la oportunidad que tiene la persona de asumir diferentes papeles o roles sociales (punto en el que ya habían insistido autores como Mead y Baldwin); (2) la atmósfera moral del grupo o institución en la que vive el niño, es decir, la estructura de justicia de un determinado medio, cómo están en él distribuidos derechos y deberes; (3) los conflictos cognoscitivo-morales que enfrente la persona. Kohlberg supone que, en cada caso, hay un grado óptimo de discrepancia entre los esquemas morales del individuo y la experiencia que enfrenta, entre aquello que ya domina y aquello que tiene que resolver. En la medida en que la persona enfrente situaciones de conflicto cognoscitivo-moral con ese grado de discrepancia óptimo se producirá su progreso moral.

El modelo de Kohlberg sobre el desarrollo moral ha dado lugar a una gran cantidad de estudios en diferentes países y culturas. En su primer estudio empírico, Kohlberg (1963) analizó los juicios morales de 72 niños de 10, 13 y 16 años, pertenecientes a los sectores medios de la ciudad de Chicago. Los niños tenían que razonar acerca de una serie de dilemas morales y eran clasificados según el modo predominante de razonamiento moral empleado. En la Figura 3 se presentan los resultados de dos estudios empíricos, uno de niños de clase media urbana norteamericana, y otro de niños de pueblos aislados de Yucatán (México). La notoria disparidad de resultados de estos y otros estudios no lleva a Kohlberg

FIGURA 3
DOS ESTUDIOS SOBRE EL DESARROLLO MORAL



a modificar su esquema o a descartar su carácter universal, sino a insistir en que los niños de zonas rurales o atrasadas tienen menos oportunidades de desarrollar a través de la interacción social niveles superiores de razonamiento moral.

Algunos autores han aplicado el modelo de Kohlberg en el medio latinoamericano. Así, por ejemplo, Angela Biaggio (1976) examinó el desarrollo moral en niños y adolescentes pertenecientes a sectores medios bajos de las escuelas públicas de Río de Janeiro, Brasil. Biaggio considera que sus resultados confirman, al menos parcialmente, la hipótesis evolutiva de Kohlberg, aunque se observan diferencias notorias con los resultados obtenidos con niños de otros países. Para Biaggio el resultado más interesante es el alto porcentaje de juicios correspondientes al estadio 3 (orientación del "niño bueno") entre los niños y niñas brasileñas, incluso a los 16 años. Conviene subrayar que Biaggio no obtuvo juicios característicos del estadio 6, resultado por lo demás común a la mayoría de estudios empíricos.

En general, los postulados básicos del modelo cognoscitivo del desarrollo moral, sobre todo tal como los ha expuesto Kohlberg, ofrecen serias dificultades teóricas y no han sido suficientemente probados por la investigación empírica (ver Kurtines y Greif, 1974). Se puede afirmar que los datos muestran una tendencia evolutiva en la forma predominante de razonamiento moral según la edad. Sin embargo, los datos no permiten llegar a la conclusión de que se trate de un desarrollo por estadios en lugar de continuo, y menos que esos estadios sean universales e invariables. A nivel lógico, no es claro que unos estadios supongan mayor diferenciación que otros; por ejemplo, que el razonamiento moral esté conectado antes con el poder y la compulsión externa (estadio 1) que con la satisfacción de necesidades (estadio 2) (Peters, 1971). Por otro lado, en la mayoría de las culturas estudiadas, el razonamiento moral no ha superado el nivel de la moralidad convencional, es decir, los estadios 3 y 4. La frecuencia del estadio 6 es pequeñísima: ya hemos visto que no aparece en el estudio de Biaggio y tampoco aparece en ninguno de los 200 individuos analizados en un estudio de Staub (Staub, 1974). Claro está que se puede argumentar que la metodología empleada sólo pone de manifiesto el nivel predominante de razonamiento moral, nivel que no necesariamente coincide con el nivel más alto alcanzado por un individuo: el poder razonar de una manera no significa que se vaya a razonar predominantemente así (ver Alston, 1971). Con todo, resulta significativa la ausencia casi general en los estudios empíricos del estadio 6.

Kohlberg ha mantenido que los valores específicos de las personas, que representan lo que la gente piensa moralmente, son representaciones muy defectuosas del razonamiento moral y no son fiables como indicadores del comportamiento moral efectivo. Ahora bien, los principios morales pueden conducir a menudo a decisiones opuestas sobre una determinada conducta. Cabe entonces pensar que, cuando menos, el valor

predictivo sobre la conducta moral podría aumentar si se tuvieran en cuenta tanto el nivel de razonamiento moral como los valores concretos mantenidos por las personas (ver Staub, 1979). Por otro lado, resulta desorientador reducir la moralidad a los principios formales olvidando los contenidos de esos principios frente a cada situación social concreta. Cuando la moralidad se toma en su integridad, los contenidos morales posibilitados por cada circunstancia social así como la enseñanza práctica de hábitos morales cobran una importancia de la que carecen en el modelo de Kohlberg.

4.2.4. Un enfoque sintético.

Según Roger Brown (1972), más que contraponerse, los enfoques sobre la moralidad se complementan. El enfoque psicoanalítico pone su énfasis en el aspecto afectivo tanto para la adquisición como para el funcionamiento de la moralidad; los enfoques cognoscitivos se centran en el conocimiento y en la forma de razonar morales; finalmente, los enfoques del aprendizaje ponen el énfasis en la aparición de los comportamientos concretos. Así, sentimiento, conocimiento y conducta son tres dimensiones distintas, pero reales, de la moralidad, y los enfoques de psicoanalistas, psicólogos del desarrollo cognoscitivo y conductistas deben conjugarse en una síntesis que muestre la complejidad del acto moral humano.

Si se asume que la moralidad tiene estas tres dimensiones, el esquema se vuelve similar al utilizado para analizar las actitudes (ver por ejemplo, Krech, Crutchfield y Ballachey, 1965). Es interesante a este respecto subrayar el carácter moral de las actitudes, que constituyen una postura valorativa frente a un determinado objeto y que llevan a actuar a las personas de determinada manera frente a ese objeto. La teoría de la disonancia cognoscitiva de Festinger (1957), uno de los esquemas más utilizados en la explicación del cambio de actitudes, ha sido con razón calificada como la expresión de un dilema moral (Rosenberg, 1970): el dilema de la inautenticidad, de la inconsistencia entre lo que la persona cree (su conocimiento) y lo que realiza (su acción).

Con todo, el situar la socialización moral en el contexto analítico del control social pone de manifiesto la falta de la dimensión histórica en todos estos enfoques. La moral se adquiere en una sociedad concreta donde lo bueno y lo malo son definidos o impuestos por los intereses del grupo dominante. Conocimientos, afectos y aprendizajes dependen en manera directa de los esquemas de vida exigidos por cada sistema social así como del discurso ideológico que tiende a justificar las prácticas exigidas por quienes detentan el poder. Así se entiende la utilización de la violación como práctica represiva sistemática precisamente por aquellos mismos llamados a proteger la moral de un sistema que condena ese acto.

4.3. De las normas al comportamiento.

4.3.1. La interiorización de las normas morales.

Las normas morales son normas sociales, es decir, surgen a nivel de la organización colectiva; sin embargo, están dirigidas fundamentalmente al comportamiento individual. Es importante, entonces, examinar cómo el individuo asume y hace suyas esas normas. Cada uno de los enfoques sobre la moralidad tiende a conceder más importancia a determinadas formas en la transmisión social de la moralidad, en parte debido al aspecto enfatizado en sus análisis. Los estudios empíricos sobre la transmisión de la moralidad han examinado principalmente tres formas: la disciplina paterna, la identificación e imitación de modelos y el desequilibrio cognoscitivo (ver Hoffman, 1977).

La *disciplina paterna* trata de resolver la primera confrontación entre los deseos y necesidades del niño y las exigencias sociales tal como se concretan en la vida familiar. Ante todo, es claro que hay un esfuerzo continuo y deliberado por parte de los padres por encauzar el comportamiento de sus hijos según las normas socialmente aceptadas. Así, por ejemplo, Minton, Kagan y Levine (1971) observaron que el 65% de las interacciones entre las madres y sus niños de dos años consistía en un esfuerzo de la madre por cambiar la conducta del hijo en contra de su aparente voluntad y que en el 60 % de los casos los niños se plegaban a la voluntad materna. Existen numerosos estudios que indican que, entre los dos y los cuatro años, los niños son presionados por sus madres cada seis u ocho minutos en promedio para que cambien su conducta y por lo general terminan por someterse.

Ahora bien, el tipo de disciplina predominantemente utilizado en el hogar parece repercutir en la forma como las personas llegan a controlar sus propios impulsos y a proceder en el orden moral. Según Hoffman (1977, pág. 89), los resultados de los estudios empíricos realizados permiten llegar a las siguientes generalizaciones:

(a) Cuando la madre emplea sobre todo una disciplina "inductiva", en la que se explica al niño las consecuencias de su comportamiento para los demás y la disciplina va acompañada de la manifestación del afecto materno, el individuo desarrolla una orientación moral que se caracteriza por el sentimiento de culpabilidad personal, pero una relativa independencia respecto a las sanciones externas. La persona se mueve por su propio sentido de culpabilidad frente a las consecuencias de sus actos, no por temor o deseo de castigos y premios.

(b) Cuando la madre utiliza con frecuencia una disciplina de castigos corporales y de afirmación de su poder, el individuo tiende a desarrollar una orientación moral fundada en el miedo a la sanción externa. El individuo actúa moralmente por temor a que se conozcan sus malas acciones y sea castigado.

(c) Los estudios realizados indican que no se puede establecer una relación clara entre la disciplina que consiste en retirar al niño el afecto y la orientación moral desarrollada.

Una de las formas de transmisión de la moralidad en que más se ha insistido tradicionalmente es el moldeamiento del individuo a través de su *imitación* de los adultos. Ahora bien, ¿qué es lo que lleva al niño a imitar a sus padres? Para el psicoanálisis, que considera la identificación del niño con el progenitor correspondiente como la articulación fundamental en la socialización moral del individuo, este proceso es impulsado sobre todo por el miedo a perder el amor paterno. Para los teóricos del aprendizaje social, el móvil de la imitación es el intento del individuo por adquirir poder y recursos necesarios para satisfacer sus deseos.

Según Hoffman (1977, págs. 103-104), el proceso de identificación puede contribuir a adoptar atributos morales visibles, que no exigen funciones cognoscitivas complejas o críticas de uno mismo. Los datos empíricos sugieren que el niño, en el encuentro disciplinario al interior del hogar, sólo necesita dirigir su atención a sus propios actos y consecuencias, no a las actitudes paternas. Por su parte, Bandura (1969) mantiene que identificación e imitación se refieren en lo fundamental al mismo fenómeno comportamental. Siguiendo con su insistencia en el aprendizaje vicario, Bandura mantiene que la observación de modelos sirve para desinhibir las conductas ("buenas" o "malas" y, al parecer, más las "malas" que las "buenas"), pero no para inhibir la conducta considerada moralmente mala.

Como ya se indicó más arriba, los teóricos del desarrollo cognoscitivo de la moralidad, principalmente Kohlberg, insisten en la importancia de las infracciones sociales que plantean al individuo dilemas morales, es decir, *desequilibrios cognoscitivos* donde su capacidad moral tiene que enfrentar un problema que exige el funcionamiento de principios superiores. El mismo Kohlberg ha estado trabajando estos últimos años en verificar empíricamente su modelo tratando de hacer progresar moralmente a niños de grupos marginales y a delinquentes recluidos en prisión. Pero, aunque hay algunos resultados interesantes, en general faltan pruebas empíricas claras de que los conflictos cognoscitivos sean un mecanismo primordial de desarrollo moral.

Hoffman (1977, págs. 123-124), cuyo análisis hemos seguido en esta sección, trata de sintetizar en tres puntos los procesos mediante los cuales el individuo llega a internalizar la moralidad que le impone su medio social y que han sido razonablemente verificados por los estudios empíricos.

(a) La expectativa de que las propias acciones están siendo vigiladas constantemente lleva a las personas a conformarse con las exigencias morales. En este caso, la actuación moral presupone que el individuo conoce las normas socialmente exigidas, pero no que el individuo haya hecho suyas (interiorizado) esas normas. Con todo, el comportamiento moral puede volverse de esta manera habitual.

(b) La capacidad humana para empatizar con los otros y el conocimiento de las repercusiones que la propia conducta tiene en los demás puede llevar a los individuos a actuar en una forma moralmente "buena". Sin duda, ponerse en el lugar de los demás ayuda a desarrollar esta base del comportamiento moral y así a interiorizar los principios morales.

(c) Finalmente, el esfuerzo por revisar continuamente las propias concepciones morales y por asumir perspectivas cada vez más amplias y profundas es, sin duda, una forma madura de interiorizar principios de comportamiento moral.

4.3.2. La inconsistencia moral.

Frente al esfuerzo socializador del sistema social y a la aparente inevitabilidad de los influjos moldeadores del propio contexto, la experiencia cotidiana nos indica que las personas actúan inmoralmente con mucha mayor frecuencia de la que se podría esperar. Existen incluso algunos estudios en psicología social que parecen contradecir la fuerza de la socialización moral. Así, por ejemplo, sólo un 34 % se opuso a ejecutar las órdenes inmorales del investigador que obligaban al individuo a someter a un castigo indebido y peligroso a otra persona (Milgram, 1974), y cuantas más personas presenciaban una emergencia, más probabilidad había de que nadie ayudara a la persona afectada en una clara muestra de irresponsabilidad moral (Latané y Darley, 1970). ¿Cómo entender, entonces, esta aparente discrepancia entre la fuerza de la socialización moral y su ulterior fracaso, entre las normas morales que las personas dicen aceptar en su vida y su comportamiento concreto? (Brown y Herrnstein, 1975, págs. 287-340).

La contradicción surge sólo si se acepta el presupuesto de que tiene que haber concordancia entre el discurso y la acción, entre los principios morales de la persona y sus acciones concretas. Así, hay tres maneras de resolver la paradoja de la "inautenticidad" moral: los que niegan la validez de la paradoja, los que insisten en el paso de la universalidad de la norma a lo concreto de cada situación, y los que postulan que hay otros determinantes más importantes de la acción que los propios principios morales.

En primer lugar, para ciertos psicólogos conductistas la paradoja constituye un planteamiento falso, por la sencilla razón de que no existen normas "interiorizadas" del comportamiento, sino sólo determinantes situacionales. Las normas morales, como los llamados "rasgos de la personalidad", son conceptos que no tienen ninguna realidad psicológica, sino que sólo están en la mente de las personas. No existen estadios de razonamiento moral como no existe el carácter oral o la bondad tipológica de una persona. Por tanto, no se da contradicción entre la conducta y los

principios morales de una persona, porque no hay más "principio" que los estímulos concretos, que son los determinantes reales de su comportamiento.

Otros autores resuelven la paradoja fijándose en el salto que supone pasar de un principio general a su aplicación en cada situación concreta. Una persona puede mantener sinceramente un principio y, sin embargo, observar comportamientos que desde un punto de vista objetivo parecen contradecir ese principio. Así, por ejemplo, una cosa es mantener el principio de que "hay que ser justo" y otra cosa es ver si ese principio se aplica aquí y ahora, y cómo se aplica. ¿Entra la justicia en las relaciones al interior de la familia? ¿Cabe hablar de justicia cuando se trata de educar a un niño? ¿Significa ser justo repartir las ganancias obtenidas en un negocio entre todas las personas involucradas, o repartirlas sólo entre quienes han trabajado mejor, o repartirlas según las necesidades de cada uno, o mejor no repartirlas ahora, sino capitalizarlas a fin de que el negocio prospere y se pueda ganar más en el futuro? Sin duda, una cosa son los principios generales y otra las situaciones concretas. Hay principios que, como tales, nunca parecen aplicarse. Pero además hay situaciones que se aprecian de distinta manera cuando se consideran desde fuera, en abstracto, y cuando se viven desde dentro. Frecuentemente, en una misma situación entran en conflicto diversos principios y valores morales, lo que significa que no se puede actuar respondiendo a todos ellos. En resumen, la paradoja moral no es tanto entre lo que se piensa y lo que se hace, sino entre lo abstracto y lo concreto, lo genérico y lo específico.

Finalmente, otros autores aceptan la paradoja moral como paradoja real, pero porque reconocen que la acción humana no depende únicamente de los propios principios, sino que hay otras fuerzas, ajenas a la persona, que la determinan. La forma de pensar del individuo no es, las más de las veces, el principal determinante de su comportamiento: las presiones externas, el juego del poder social puede imponer a la persona una línea de acción contraria a sus opciones morales más profundas. Ahora bien, en ciertos casos las fuerzas sociales van por un lado y los principios morales de la persona van por otro, y su conflicto es patente. En otros casos, sin embargo, el conflicto es sólo aparente, ya que los principios morales sirven para encubrir y justificar como excepción o fallo lo que en realidad es el verdadero "bien" perseguido por el sistema social imperante. Este caso es más frecuente de lo que se puede suponer y apunta al carácter ideológico de la moral, es decir, a su vinculación a los intereses de la clase dominante en cada sociedad. Volvemos así al sentido de la moral y de la socialización moral como mecanismo de control social.

Toda moral es, por principio, moral de un grupo social y, en una sociedad escindida en clases sociales contrapuestas como El Salvador, la moral será clasista. La moralidad de una clase social articula sus intereses a nivel de principios justificadores y a nivel de hábitos y comportamientos

concretos. Cada individuo, socializado al interior de un grupo social, tiende a asumir los principios y hábitos morales de su propio grupo. Ahora bien, el grupo social dominante tenderá a imponer su moral a la totalidad social y para ello se servirá no sólo de los mecanismos de poder institucional, sino sobre todo del discurso ideológico que convierte sus intereses en intereses universales y sus principios y valores de clase en principios y valores naturales. Así, los principios morales abstractos tendrán que ser entendidos a la luz de lo que las personas realmente hacen y pueden hacer en una sociedad: la aparente paradoja moral no será en muchos casos paradójica, sino que la acción constituirá la verdadera interpretación del principio moral. Por ello, la oposición entre lo que se dice y lo que se hace da a menudo el sentido de la inautenticidad de la persona, no como individuo sino como miembro de una clase social. La paradoja en el miembro de la burguesía residirá en el ocultamiento más o menos consciente de sus intereses de clase; en el miembro del proletariado si se cifrará en la contradicción entre el principio y la acción, pero por el hecho de que el principio, con sus pretensión universal, afirmará favorecer sus intereses, mientras que la acción los contradirá en la práctica.

5. SOCIALIZACION SEXUAL.

5.1. Sexualidad: identidad personal y papel social.

Parecería que, entre las cosas que se nos imponen con una evidencia inmediata en la vida de las personas, está la identidad sexual: se es hombre o se es mujer como dato obvio, un presupuesto incuestionable de nuestra existencia. Sin embargo, numerosos fenómenos contemporáneos ponen en seria cuestión este presupuesto del sentido común. Quizá el más significativo sea la creciente beligerancia asumida por los grupos homosexuales para ser socialmente reconocidos y aceptados en su esquema alternativo de sexualidad. Más llamativos aún han sido algunos casos de "cambio de sexo", como el del norteamericano René Richards, jugador de tenis que, convertido en Renée, pasó a participar en los torneos femeninos, o el de "Bibi Anderson", una atractiva artista española que con anterioridad había sido un lindo jovencito.

En el fondo de todos estos hechos late la cuestión sobre la identidad sexual. ¿Qué es y qué significa ser hombre o ser mujer? ¿Son masculinidad y feminidad una simple diferenciación de orden genético-biológico? ¿Puede explicarse adecuadamente la naturaleza sexual como un conjunto de caracteres orgánicos o de la personalidad individual? ¿En qué medida, para entender lo que es la sexualidad humana, hay que acudir a otros factores de orden ideológico y social?



Prescindiendo por el momento del problema de la homosexualidad, que en todo caso remite a masculinidad o feminidad aunque desde una raíz biológica "opuesta" o ambigua, se puede afirmar que hombre y mujer constituyen dos caras del ser humano. Sobre la base de una identidad de características fundamentales, 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 distintos, no sólo en su organismo fisiológico, sino en su manera de ser, en sus comportamientos característicos, en sus roles sociales, en sus aspiraciones personales y hasta en las normas —legales o no, explícitas o implícitas— que regulan su existencia.

Toda diferenciación puede ser considerada como normal y hasta socialmente deseable en la medida en que exprese la diversidad posible de procesos que el ser humano puede realizar a lo largo de la historia. 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 tal como se da en las sociedades latinoamericanas es una discriminación sexual que, en lugar de afirmar, niega la alteridad real de la mujer, subordinando su desarrollo y su proyecto de vida al desarrollo y proyecto vital del hombre.

Una diferenciación es discriminatoria cuando las características diferenciadoras 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, examinar cuáles son las raíces 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 sexual histórica que encontramos y que subordina un sexo al otro. Nos interesa el proceso de socialización sexual no sólo porque a través de él las personas adquieren una dimensión de su identidad crucial en la vida social, sino porque a través de ese proceso pueden estarse reproduciendo situaciones de alienación y deshumanización en beneficio de unos determinados intereses sociales.

A pesar de que en algunas de las caracterizaciones sobre el hombre y la mujer en los países latinoamericanos hay una notoria estereotipación, una excesiva generalización y hasta una cierta dosis de especulación literaria, no deja de ser cierto que la tipología machista describe con bastante acierto algunas características bastantes comunes en la diferenciación sexual tal como ocurre en América Latina (ver Knaster, 1976). En otro lugar (ver Martín-Baró, 1972, 1980) he caracterizado al tipo machista con cuatro rasgos: (a) fuerte tendencia y gran valoración de la actividad genital (el macho es "muy gallo"); (b) frecuente tendencia hacia la agresividad corporal (el macho "las puede"); (c) una sistemática actitud de "valeverguismo" o indiferencia frente a todo aquello que no se relaciona claramente con su imagen de "macho" (al macho "le vale v." todo lo que no se relaciona con faldas o violencia); (d) el "guadalupismo", es decir, una hipersensibilidad respecto a la figura idealizada de la madre y todo lo que se relacione con ella.

Al síndrome descrito por la tipología del macho corresponde el síndrome de la hembra. Se podría caracterizar el "hembrismo" por los siguientes rasgos: (a) la subordinación instrumental frente al macho: la realización de la mujer sólo es concebida mediante el servicio al hombre y la procreación y educación de sus hijos; (b) la exigencia de virginidad y enclaustramiento; mientras es soltera, la mujer debe reservarse intacta para un hombre, y una vez casada, debe permanecer dedicada integral-

mente a su hogar. Frente a la genitalidad machista, la mujer debe llegar virgen al matrimonio, ya que compete al marido llegar con experiencia sexual y así moldear a su esposa en ese aspecto; (c) el cultivo de la sensibilidad y de la afectividad; puesto que la hembra es de inteligencia inferior, a ella no le compete enfrentar y resolver los problemas objetivos, sino cultivar la emotividad y el sentido de las realidades subjetivas; (d) el conservadurismo y la religiosidad: a la hembra le compete conservar vivas en la familia las tradiciones culturales y espirituales, y así mantener religada la familia con los parientes (vivos y difuntos) así como con Dios.

La tipología de macho y hembra parece corresponder a los rasgos que, en mayor o menor medida, muestran un gran número de hombres y mujeres en el medio latinoamericano. Pero el problema no se reduce a que se produzca este tipo de diferenciación sexual, sino que además se tiende a justificarla atribuyéndola a la naturaleza. El hombre es macho "por naturaleza", por determinismos genéticos que le llevan a ser como es y a proceder de acuerdo con esos incontenible impulsos naturales. Así, es "normal" que el hombre sea macho y la mujer hembra: los rasgos comportamentales de machismo y hembrismo dependerían de procesos genéticos y no de causas históricas. En lo sexual, lo biológico constituiría un hecho histórico. Lo grave de esta tipología machista es su carácter discriminatorio, que relega a un papel de sometimiento y subordinación a los intereses y proyectos vitales del hombre. Pero la discriminación, como toda forma de opresión, resulta no sólo deshumanizadora para el oprimido sino también para el opresor. Así, la sexualidad resulta para muchos hombres y mujeres latinoamericanos una fuente profunda de enajenación deshumanizante.

Dos raíces se suelen señalar a la identidad sexual: las fisiológicas, determinadas a partir de los cromosomas sexuales, y las socio-culturales, surgidas a partir de las características propias de cada medio social.

Quienes consideran que la sexualidad es determinada fundamentalmente por factores fisiológicos indican que las principales características sexuales dependen de la información transmitida en los genes, de tal manera que los rasgos que definen al hombre y a la mujer se encuentran ya prefigurados en los códigos genéticos. Ser hombre o ser mujer es algo determinado desde el momento de la concepción, independientemente de que el desarrollo ulterior concuerde con la estructura anatómo-fisiológica. El papel de la socialización sexual es, para estos teóricos, complementario, no definitorio: se adquieren rasgos psicológicos y formas comportamentales coherentes o no con el propio sexo, pero éste ya está biológicamente definido.

El enfoque biologista es defendido por algunas corrientes psicoanalistas que consideran que la inferioridad de la mujer se basa en su inferioridad anatómo-biológica. La ausencia del pene, instrumento de poder, constituye real y simbólicamente la raíz de la inferioridad femenina frente al varón. No sin razón los movimientos de liberación femenina actuales tienden a mostrar un fuerte antifreudismo.

Una visión predominantemente biológica, pero de corte más contemporáneo, es la de Milton Diamond. Según Diamond (1976), las diferencias sexuales se encuentran asentadas en la organización cerebral desde antes del nacimiento. Bajo el influjo de los factores genéticos y hormonales, cuatro o cinco semanas después de la concepción el individuo cuenta ya con unos programas nerviosos básicos que sirven de mediadores de sus esquemas reproductivos y sexuales. Entre estos esquemas están sus formas de actuar, masculinas o femeninas, su percepción como hombre o como mujer, la elección de sus objetos sexuales y los mecanismos sexuales en la ejecución de la actividad sexual física. Ambos sexos disponen de programas nerviosos masculinos y femeninos. Pero los mecanismos masculinos prevalecerán en los varones genéticos y los mecanismos femeninos en las hembras genéticas. Aunque Diamond reconoce el influjo de los factores ambientales, considera que su papel fundamental consiste en desencadenar la manifestación de aquellas características comportamentales programadas biológicamente con anterioridad. Precisamente porque desde antes de su nacimiento hay ya una marcada diferenciación sexual, las respuestas de ambos sexos a los mismos estímulos y circunstancias sociales ulteriores serán diferentes. En este sentido, Diamond considera que las variaciones psicológicas en el ámbito sexual son posibles, pero limitadas, y los límites son fijados por los factores genéticos.

Quienes consideran que la identidad sexual se construye básicamente a partir de factores socio culturales argumentan que, desde una igualdad fisiológica, se configura una gran diversidad de formas sexuales, incluidas las llamadas formas patológicas como la inversión o la homosexualidad. Lo único que permanecería constante sería la función reproductora, tanto en el hombre como en la mujer; pero incluso la manera de ser padre o madre, fuera de los aspectos estrictamente transmisores de la vida, sería diferente y mucho más la manera cotidiana o "normal" de ser hombre o mujer, hasta el punto de que lo que en una parte se tiene por masculino en otra puede ser considerado como femenino y viceversa. Es conocida la afirmación de Margaret Mead (1961) de que "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".

Casi todas las corrientes psicológicas actuales mantienen este punto de vista que, sin negar la base fisiológica, otorga a los factores socio culturales el papel principal en el proceso de socialización sexual. A fin de mantener la distinción entre lo biológico y lo sociocultural, algunos autores han propuesto reservar el nombre de sexo al dato biológico (sexo genético) y calificar como género los rasgos y comportamientos que cada sociedad o grupo social considera adecuados para una y otra categoría sexual (Unger, 1979). Sin embargo, hay notables diferencias en las expli-

caciones ofrecidas por las diversas escuelas sobre la naturaleza del proceso de socialización sexual y los márgenes de variabilidad sociocultural del sexo.

Como ya se ha indicado al hablar de la socialización moral, el psicoanálisis mantiene que el individuo resuelve la contraposición entre el deseo (su búsqueda de satisfacción) y la ley (las exigencias normativas de la sociedad) identificándose con la figura paterna correspondiente. Al solucionar así su "complejo de Edipo", el niño interioriza la ley moral, pero también el modelo socializado que canalice sus impulsos sexuales, es decir, un modelo sexual. Masculinidad y femineidad surgen también en la confrontación entre deseo y ley, como una dualidad específica del carácter humano y cuya peculiaridad se define necesariamente en su relación mutua al interior de una sociedad y de una cultura.

Para otros teóricos de orientación más sociológica, la identidad sexual de hombre y mujer se explica fundamentalmente a partir de los papeles concretos que en cada sociedad deben desempeñar. El origen de la identidad masculina o femenina se encuentra en las funciones que la organización e interacción social les exige en cada circunstancia histórica. Lo que la persona sexualmente hace, el papel que socialmente se ve obligada a desempeñar, define lo que la persona llega a ser. Este es el enfoque preferido por algunas de las principales promotoras de la liberación femenina. Así, por ejemplo, Betty Friedan (1964) piensa que la sociedad occidental ha encerrado a la mujer en un papel constrictivo, racionalizado mediante una supuesta mística femenina que sirve a las necesidades de los hombres, pero no a las de las mujeres mismas. "La mística femenina permite y aun estimula a las mujeres a que ignoren la pregunta sobre su propia identidad. La mística afirma que pueden responder a la pregunta '¿quién soy yo?' diciendo 'soy la mujer de Antonio... la madre de María'", es decir remitiendo a su rol de subordinación social (Friedan, 1964, pág. 64). Kate Millett (1970) ha hablado de "política sexual" para referirse a aquellas prácticas socializadoras que han perpetuado la sumisión y discriminación social de la mujer en beneficio del hombre, justificándolas como algo connatural a la realidad del ser humano.

Los enfoques del aprendizaje toman como punto de referencia los hechos y sucesos que se pueden discernir en la vida de las personas. Según este enfoque, la conducta y los valores masculinos o femeninos del individuo son determinados por su aprendizaje particular: las personas aprenden a ser masculinas o femeninas como aprenden a actuar moral o inmoralmemente, a hablar inglés o castellano. Ahora bien, precisamente porque en lo referente a la sexualidad se produce una diversificación, el aprendizaje sexual es tipificador, es decir, transmite al individuo patrones de conducta característicos y diferenciados, masculino o femenino. La tipificación sexual es, por tanto, el proceso de aprendizaje "por el que el individuo *adquiere* patrones de conducta sexualmente tipificados: primero aprende a *distinguir* entre estos patrones; después, a *generalizar* es-

tas 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, 1942, pág. 38). De este modo, los individuos adquieren conductas sexualmente tipificadas, es decir, aquellas que acarrearán diversas consecuencias a los individuos de distinto sexo. Ciertos movimientos corporales son considerados como muy propios en la mujer y le hacen más atractiva, pero desencadenan rechazo cuando son ejecutados por un hombre; se trata de gestos sexualmente tipificados.

La escuela del desarrollo cognoscitivo enfatiza el papel que, en la adquisición de la identidad sexual, juega la imagen cognoscitiva que el individuo adquiere sobre sí mismo. Según Kohlberg (1972), en un momento relativamente temprano de su desarrollo el individuo establece un juicio básico sobre su propia realidad física que le lleva a clasificarse como niño o como niña. Esta identidad sexual o clasificación de sí mismo es el principio organizador de las actitudes que la persona va a adquirir respecto a su papel sexual. Los valores sexuales, masculinos o femeninos, surgen en relación a la imagen del propio yo y a la necesidad de valorar las cosas que son consecuentes con el yo. En general, todo el desarrollo de la sexualidad está vinculado a los procesos de maduración cognoscitiva más que a los procesos de maduración meramente fisiológica. Masculinidad o feminidad "son el resultado de la organización evolutivo-cognoscitiva 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" (Kohlberg, 1972, pág. 147).

A pesar de que las síntesis pueden prestarse a graves incoherencia lógicas, el énfasis de los diversos enfoques mencionados en aspectos distintos de la identidad sexual parece exigir un esfuerzo por lograr una visión de conjunto. Podemos intentar una síntesis crítica en cuatro puntos.

1. Lo fisiológico-corporal es el condicionante básico de la identidad sexual de las personas, el punto de arranque de cualquier proceso de socialización sexual. Ahora bien, este condicionamiento no es determinante en sentido mecánico, sino que la persona logra su identidad sexual a través de una historia personal que parte de ese dato primero, pero en la que juegan un papel también esencial los elementos sociales y culturales. En términos de Frank A. Beach (1977, pág. 5), "resulta razonable pensar que las diferencias sexuales congénitas en el cerebro no funcionan como 'determinantes' totales de las diferencias comportamentales subsiguientes, sino como fuentes de tendencias o predisposiciones a responder diferentemente a programas sexualmente distintos de entrenamiento social".

2. Cada organización socio-cultural determina, explícitamente, 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. Los modelos sociales respecto a la sexualidad no son consecuencias de una determinación mecánica a partir de los datos biológicos ni una elección arbitraria, sino que corresponden a intereses, necesidades y experiencias propias de cada sociedad o grupo social.

3. 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, aunque en ello también cuentan las diferencias intrasociales.

4. En el desarrollo de la identidad sexual juega un papel 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 aceptados más tarde están condicionados por la necesidad de consistencia con esta imagen propia de cada individuo, aunque, como en el caso de la moralidad, ciertas inconsistencias formales correspondan al carácter ideológico de los valores sexuales.

Una consecuencia importante que se sigue de esta síntesis es que no se puede considerar masculinidad y feminidad como caracteres excluyentes; se trata más bien de una polaridad, de un continuo de rasgos y características (Constantinople, 1973). Esta concepción ha llevado a Sandra L. Bem (1974; ver Spence y Helmreich, 1978) a hipotetizar una identidad sexual ideal, a la que llama la androginia (del griego: "áner", que significa varón, y "gine", que significa hembra). La androginia sería la simultánea posesión por parte de una persona tanto de los rasgos y comportamientos propios del hombre como de los propios de la mujer en una determinada sociedad. El "andrógino" o la "andrógina" constituirían un tipo sexual ideal, ya que tendría la capacidad para adaptarse a cualquier situación social, sean cuales fueren las demandas que en el orden de la identidad sexual se le plantearan (Bem, 1975). Por el contrario, la persona que sólo posee rasgos masculinos o femeninos tiene posibilidades de adaptación social mucho más limitadas (Bem y Lenney, 1976). Por supuesto, este concepto de androginia resulta muy discutible, como discutible es empíricamente la mayor adaptabilidad social del andrógino. Con todo, la hipótesis de la androginia subraya en forma dramática la relatividad social de buena parte de los rasgos sexuales.

5.2. La mitología sexual.

Los estudios empíricos sobre las diferencias entre los sexos llevan a conclusiones mucho más modestas de las que el "sentido común" suele asumir. La investigación científica demuestra que cualidades que en los sectores medios salvadoreños se asumen como conaturales del hombre o de la mujer tan sólo se pueden considerar como cualidades desarrolladas histórica y diferencialmente por el hombre o la mujer de ciertos sec-

tores salvadoreños, pero no por causa de determinismos genéticos, sino por factores socioculturales. Eleanor E. Maccoby y Carol N. Jacklin (1974) realizaron una sistemática revisión de estudios empíricos sobre diferencias sexuales. Como puede verse en el Cuadro 9, sus conclusiones son muy moderadas y parecen fundamentar la idea de que la identidad sexual es, en gran medida, una construcción histórica. Las únicas diferencias que, según Maccoby y Jacklin, están suficientemente verificadas por la investigación empírica y que corresponden a la idea del sentido común son la mayor verbosidad de las mujeres y la mayor agresividad de los hombres. De hecho las mujeres suelen obtener mejores resultados en todo tipo de tests verbales, y esta ventaja se observa desde la infancia, lo que no significa que se dé en todos los aspectos verbales o en todos los períodos de la vida. Por su parte, los hombres tienden a ser más agresivos que las mujeres en casi todas las culturas y en todos los niveles de edad.

Fuera de estas diferencias, la mayor parte de las creencias sobre diferencias naturales entre hombre y mujer no han podido ser verificadas empíricamente en forma consistente. No es cierto, por ejemplo, que los hombres sean más analíticos que las mujeres, o que éstas sean más afectivas o sociables que los hombres ni mucho menos que los varones sean de inteligencia "superior". Por otro lado, no está claro todavía que existan diferencias significativas en el nivel de actividad, la tendencia al dominio o las inclinaciones consideradas "maternales". Es posible, como ha indicado en una aguda crítica J. Block (1976), que Maccoby y Jacklin tiendan a minimizar las diferencias empíricamente verificadas entre los sexos. Así, por ejemplo, Block indica que habría que separar los estudios sobre sumisión de los estudios sobre la tendencia a dominar, ya que no existen pruebas de que las mujeres sean más sumisas, pero sí parece haber pruebas suficientes de que los hombres son más dominantes. Con todo, Block acepta las conclusiones principales del estudio de Maccoby y Jacklin sobre la falta de pruebas empíricas acerca de muchas diferencias sexuales consideradas "naturales".

A fin de verificar el papel de los factores genéticos en la diferenciación sexual, John Money (1977) ha estudiado durante largo tiempo casos de hermafroditismo humano, es decir, de niños que pertenecen genéticamente a un sexo pero cuyos genitales externos o corresponden al otro sexo o resulta difícil diferenciarlos de los del otro sexo. La situación de hermafroditismo ha hecho posible que, en ciertos casos, niños de un sexo genético hayan sido educados como pertenecientes al otro sexo. Tras sus primeros estudios, Money subrayó la importancia de la historia social del individuo en la determinación de su sexualidad, hasta el punto de afirmar que la masculinidad o feminidad psicológica no dependían de los orígenes cromosómicos, gonadales y hormonales ni de las diferencias sexuales morfológicas. Posteriormente, Money ha asumido una posición más interaccionista: "la proposición básica no debe consistir en una dicotomización de lo genético y lo ambiental, sino en su interacción" (Mo-

CUADRO 9

DIFERENCIAS SEXUALES

A. Creencias infundadas sobre las diferencias sexuales.

1. Que las mujeres son más "sociables" que los hombres.
2. Que las mujeres son más "sugestionables" que los hombres.
3. Que las mujeres tienen una estima menor de sí mismas.
4. Que las mujeres son mejores para las tareas sencillas y repetitivas, y los hombres para tareas que exigen procesos cognoscitivos más elevados y la inhibición de respuestas aprendidas con anterioridad.
5. Que los hombres son más "analíticos".
6. Que las mujeres son más influidas por la herencia y los hombres por el ambiente.
7. Que las mujeres carecen de motivación de logro.
8. Que las mujeres son de carácter auditivo, los hombres de carácter visual.

B. Diferencias sexuales suficientemente comprobadas.

1. Que las mujeres tienen mayor habilidad verbal que los hombres.
2. Que los hombres se destacan en habilidad visual-espacial.
3. Que los hombres se destacan en habilidad matemática.
4. Que los varones son más agresivos.

C. Aspectos sujetos a verificación.

1. Sensibilidad táctil.
2. Miedo, timidez y angustia.
3. Nivel de actividad.
4. Tendencia a competir.
5. Tendencia a dominar.
6. Tendencia a someterse.
7. Conducta "maternal".

Fuente: Maccoby y Jacklin, 1974.

ney, 1977, pág. 83). Hay aspectos de la diferenciación sexual programados filéticamente que dejan su huella, pero que pueden ser alterados desde muy temprano por las particularidades de la historia personal. Tras el nacimiento, la diferenciación psicosexual se vuelve función de la historia biográfica, principalmente de la historia social, que deja su huella tan profunda como la programación filética. En esto juega un papel crucial la asignación de un sexo al recién nacido, que desencadena una serie diferencial de respuestas por parte de los padres y el resto del entorno social. Así, 'la parte predominante en la diferenciación de la identidad del género (sexual) recibe su programa mediante la transmisión social de quienes son los responsables de reconfirmar la asignación de un sexo en las prácticas diarias de crianza' (Money, 1977, pág. 85).

El hecho de que las diferencias sexuales se sigan atribuyendo a la naturaleza y de que se tomen como base para la discriminación social es indicador de su carácter ideológico. Machismo y hembrismo son verdaderos mitos sociales que amparan prácticas convenientes a los intereses dominantes en nuestra organización social. 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 de quien detenta el poder.

El proceso de mitificación de los rasgos machista y hembristas comienza por su verificación empírica (se dan estos comportamientos), continúa por el análisis de su funcionalidad social (que se den estos rasgos diferenciales sexuales satisface necesidades sociales mediante una división laboral de hombre y mujer) y termina por su naturalización, es decir, atribuyendo a la naturaleza lo que es producto de una determinada historia social. Este proceso de mitificación resulta en ocasiones muy sutil y parece contar con el sello de lo científico. De hecho, como subraya Gissi (1972), las características presentadas como naturales del hombre y de la mujer son al mismo tiempo características reales y míticas, y esa ambigüedad es precisamente lo que mantiene su aparente veracidad. Son verdaderas, porque se dan con gran frecuencia en las personas de nuestras sociedades; son míticas, porque se suponen naturales, inherentes a la esencia humana, cuando son simplemente el producto de una situación social. El mito se perpetúa mediante la socialización que transmite aquello que considera normativo (natural), como una profecía que lleva a su propio cumplimiento.

El análisis psicosocial tiene entonces que preguntarse no sólo por las raíces sociales de los rasgos que configuran la identidad y los papeles sexuales en una determinada sociedad, sino que tiene que preguntarse por la significación de esas características para el sistema establecido. En otras palabras, hay que verificar el sentido estructural de esos rasgos sexuales discriminatorios en su funcionalidad para unos intereses concretos, los intereses dominantes. Podemos realizar este análisis con respecto a los mitos sexuales correspondientes al hembrismo, ya que es la mujer la



que resulta discriminada por la diferenciación sexual realizada en la sociedad salvadoreña. Brevemente examinaremos aquí tres mitos sobre la mujer: el mito de la esposa amante, el mito de la madre, y el mito del "eterno femenino".

El mito de la *esposa amante* sublima y naturaliza la sumisión del proyecto vital de la mujer al proyecto del hombre. La misión y destino de la mujer es servir al hombre. Esta subordinación se encuentra anclada en el convencimiento social de que el hombre se realiza ejecutando alguna tarea o trabajo social, mientras que la mujer se realiza dedicándose a su matrimonio y a su hogar. 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. La mujer es esposa "de" y hasta modifica su nombre al casarse en expresión de su subordinación. De ahí el sentimiento de fracaso de quienes no logran obtener un buen matrimonio o ven desaparecer las posibilidades de lograrlo.

En la práctica, el mito de la esposa amante, dedicada a su esposo, naturaliza y ensalza una vergonzante situación de esclavitud existencial. La instrumentalización de la mujer respecto al hombre supone el bloqueamiento de importantes ámbitos en que la mujer podría lograr su desarrollo personal, dejándola en una posición de permanente subordinación a lo que su marido es y hace: la mujer es "adorno" del hombre. De esta manera, el mito de la esposa amante consagra una repartición del poder social y justifica por lo mismo una sociedad esencialmente jerarquizada: la supuesta jerarquía natural entre los sexos muestra la connaturalidad y bondad de la jerarquización en el poder social y, en definitiva, de "esta" jerarquía y "este" poder social concretos.

La discriminación laboral de la mujer que está a la base de este mito social se da incluso en los Estados Unidos, donde el movimiento feminista ha logrado grandes avances. Como indican los resultados de una reciente encuesta dirigida por Wright, el 54 % de las mujeres que forman parte de la población laboral activa se encuentra en una ubicación de clase obrera, en comparación con el 39.6 % de los hombres (ver Tabla 2.A). Lo significativo es que las mujeres se encuentran bastante más proletarizadas que los hombres en la mayoría de las ocupaciones. "Así, las mujeres no están más concentradas que los hombres en la clase trabajadora debido a que tengan distintas ocupaciones, sino a que en cada sector ocupacional se encuentran diferencialmente distribuidas y mantenidas en la clase trabajadora" (Wright, Costello, Hachen y Sprague, 1982, pág. 723).

TABLA 2.A

DISTRIBUCION DE CLASE POR SEXO EN LOS EEUU

Ubicación de clase	% hombres	% mujeres
Patronos/burguesía	2.7	0.8
Pequeños patronos	7.4	4.3
Pequeña burguesía	6.3	7.4
Ejecutivos/supervisores	35.0	23.4
Empleados semiautónomos	9.1	9.9
Clase trabajadora	39.6	54.0

Fuente: Wright, Costello, Hacheh y Sprague, 1982.

El mito sexual de la *madre* es más sutil. Tratar de desenmascararlo puede resultar hasta peligroso pues toca fibras sociales muy profundas, colindantes con el tabú. A la madre se le atribuyen, por el mero hecho de ser madre, una serie de características y atributos idealizados: una madre siempre es buena, santa, abnegada, bella, acogedora, fiel... 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 concreta. Ninguna mujer logra responder a todos esos atributos que, por el simple hecho de ser madre, le competerían connaturalmente. En el medio salvadoreño y centroamericano, la imagen ideal de la madre encubre la realidad triste de la maternidad, socialmente desamparada y fruto no pocas veces de la ignorancia, el apremio y la necesidad. La mayoría de las madres salvadoreñas tienen a sus hijos sin ninguna atención médica, en condiciones de tremenda insalubridad, y lo único que pueden ofrecer a las criaturas es un futuro de miseria, sufrimiento y opresión.

Con el mito de la madre se sublima también 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. Como dice acertadamente Castilla del Pino (1971, pág. 70), la función de la madre es "la de internalización en los hijos de los valores familiares; es decir, de los valores del sistema". Mitificando su función de madre como la función social más excelsa, se justifican por lo mismo aquellos valores sociales que reclaman una familia y un hogar mantenedores del orden establecido, mientras se ignoran las privaciones e injusticias reales sobre las que se apoya semejante esquema familiar y social.

Finalmente, y a un nivel más abstracto y englobante, se encuentra el mito del *eterno femenino* (ver Recuadro 12). 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. Las características y rasgos de la mujer son consecuencia de este eterno femenino. No hay por tanto que cuestionar esas características, los caprichos y la irracionalidad femeninos: son parte de ese misterio insondable e inaccesible que es la mujer.

El mito del eterno femenino sirve para enmascarar la instrumentalización corporal de la mujer a través de todos los ritos de 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. La mujer necesita por

RECUADRO 12 EL ETERNO FEMENINO

CARACTERISTICAS

SE DICE

Irracionalidad, emotividad.	La mujer razona menos que el hombre, es menos intelectual y lógica, pero más intuitiva que el varón; se deja traicionar por el corazón, es cambiante en sus estados de ánimo y en sus emociones.
Pasividad, conformismo, capacidad de adaptarse, abnegación, sumisión, entrega.	La mujer es naturalmente pasiva, y se conforma a las cosas tal como éstas vienen dadas, acepta los acontecimientos, tiene una gran capacidad de abnegación y de entrega a los demás.
Debilidad, necesidad de apoyo.	La mujer es un ser débil e indefenso que se lleva por sentimientos; no sabe hacer frente a situaciones de responsabilidad; necesita centrar su vida en otro.
Infantilismo, superficialidad.	Aunque no se lo diga expresamente (como se hizo desde Aristóteles a Moebius), la mujer es considerada, de hecho, como algo intermedio entre el hombre y el niño, al que no se le puede confiar grandes responsabilidades; superficial en su manera de ser, no puede responsabilizarse de cosas de importancia.
Coquetería.	Le gusta agradar, ser atrayente, coquetear, para lo cual vive atrapada en un mundo de cosméticos, modas y peinados.

Fuente: Ander Egg y Zamboni, 1972, págs. 38-39.

consiguiente belleza y virginidad: la una para atraer, la otra para garantizar la seriedad del producto ofrecido y la privacidad de quien efectúe la adquisición (como propiedad privada).

El mito del eterno femenino encubre y justifica también la exigencia social de que la mujer no cambie, de que siga siendo lo que es so capa de que su ser más profundo y auténtico ya está dado en los rasgos predeterminados desde lo genético. La incuestionabilidad del eterno femenino se transforma en incuestionabilidad de aquellas prácticas sociales que engendran la mujer discriminada al servicio del hombre. En definitiva el mito de la madre la esclaviza al hijo y el mito del eterno femenino la esclaviza a su cuerpo y a permanecer perpetuamente en su situación de servidora del hombre.

Junto a los mitos de la mujer buena, de la mujer consagrada por el orden social y el sistema establecido, los antimitos de la prostituta. La prostituta es mujer, es decir, tiene un cuerpo (eterno femenino) y está llamada también a realizarse por mediación del hombre. Pero la prostituta ni es esposa amante (no es propiedad privada, sino pública) ni es madre (no tiene familia ni la sociedad la acepta como transmisora de sus valores). Por ello, la forma más común de "mentar la madre" a alguien es llamándole "hijo de puta".



RESUMEN DEL CAPITULO CUARTO

1. Socialización es el conjunto de procesos psicosociales por los que el individuo se desarrolla históricamente como persona y como miembro de una sociedad. A través de la socialización primaria, el individuo adquiere un mundo y desarrolla una identidad personal. Mediante la socialización secundaria, la persona pasa a formar parte de distintos submundos, institucionalizados o no, al interior de la sociedad.
2. La adquisición de un mundo supone que el individuo pasa a formar parte de una realidad objetiva, material y social, y que asume una visión del mundo, haciendo suyos unos esquemas cognoscitivos y un marco valorativo de referencia.
3. La identidad de cada persona está referida a un contexto objetivo concreto, a un mundo de relaciones sociales y a un universo de símbolos, valores y normas. La identidad personal se afirma en las relaciones interpersonales y, aunque es relativamente estable, evoluciona históricamente. Así, la identidad es al mismo tiempo producto de la sociedad y de la propia acción personal.
4. El yo surge como producto de las relaciones sociales, al asumir el individuo la imagen que de sí le transmiten los otros significativos y al reaccionar frente a ella en forma personal. La percepción de uno mismo influye decisivamente en este proceso, pero hay que distinguir entre el yo personal (realidad objetiva) y el concepto que se tiene de uno mismo (imagen subjetiva).
5. La adquisición de un lenguaje constituye uno de los procesos básicos de socialización y, según muchos psicólogos, una de las diferencias esenciales entre el hombre y otros animales, punto que hoy se debate a propósito del lenguaje de los chimpancés.
6. Todo lenguaje constituye una forma particular de ver la realidad. Al adquirirlo, las personas asumen también su perspectiva sobre la realidad. La tesis de Sapir y Whorf mantiene que el pensamiento y la forma de conocer de las personas dependen de su lenguaje; pueblos con lenguas distintas conocen y piensan en forma distinta. Empíricamente, no se ha probado que las categorías gramaticales correspondan a unidades cognoscitivas significativas, lo que parece contradecir la tesis de Sapir y Whorf.
7. Según Luria, el lenguaje es a la vez producto del desarrollo histórico y mediador del influjo social sobre la actividad mental de las personas. Hay, pues, una doble conexión del lenguaje con la acción, de la que es fruto y causa.
8. Bernstein mantiene que existen dos tipos de códigos lingüísticos, restringido y elaborado, correspondientes a dos mundos distintos de significaciones, propios de contextos sociales diferentes. El código restringido remite a un mundo de significaciones dependientes del

contexto, mientras que el elaborado remite a un mundo de significados independientes del contexto. El sistema escolar, por ejemplo, se fundamenta en el código elaborado, cuya utilización es mucho menos asequible al niño proletario que al niño burgués o pequeño burgués.

9. La adquisición de una moral es el proceso socializador por excelencia, a través del cual el individuo adquiere las normas definidoras del bien y del mal en una sociedad y desarrolla los hábitos correspondientes. Con la socialización moral las personas hacen propio el control social requerido por el orden existente, lo que puede ser fuente de contradicciones interpersonales e intrapersonales.
10. Para el psicoanálisis, la conciencia moral consiste en la incorporación a la estructura de la personalidad de las normas sociales que ordenan la satisfacción de las pulsiones, prohibiendo unas formas y permitiendo o estimulando otras. Esta estructura es el superyó y se desarrolla principalmente en el proceso de resolución del complejo de Edipo.
11. Las teorías del aprendizaje consideran que la moralidad es una forma de control de la conducta. Según algunos, estos controles son interiorizados por la persona, formando un importante sistema de autocontrol.
12. El enfoque cognoscitivo subraya la relación entre el desarrollo intelectual y la forma de moralidad de las personas. Piaget distingue entre la moral heterónoma y la moral autónoma, que corresponden respectivamente al período egocéntrico y al período operatorio del desarrollo intelectual. Según Kohlberg, el desarrollo moral pasa por tres niveles, cada uno de ellos con dos estadios: el preconventional, en que el niño responde a exigencias extrínsecas y sus consecuencias para él; el convencional, en el que el individuo asume las exigencias sociales con independencia de sus consecuencias inmediatas; y el nivel postconvencional, que se basa en valores y principios universales.
13. Entre las formas de transmitir la moralidad que se han estudiado empíricamente están la disciplina paterna, la imitación de modelos y el desequilibrio cognoscitivo. A pesar de la fuerza de la socialización moral, las personas muestran frecuentes inconsistencias morales entre sus principios y sus comportamientos. Estas inconsistencias pueden ser entendidas como deficiencias de la socialización, como verdaderos fallos morales o como la expresión ideológica de las contradicciones sociales.
14. La socialización sexual es el proceso por el que las personas adquieren una identidad como hombres o mujeres. Este proceso no sólo establece diferencias socialmente importantes, sino que da pie a la discriminación social mediante la cual los miembros de un sexo tienen que subordinarse a los miembros del otro. El síndrome del machismo y el correspondiente síndrome del hembrismo ponen de manifiesto esa subordinación social.

15. La identidad sexual surge a partir de condicionamientos biológicos que son elaborados socioculturalmente, sobre todo mediante la asignación de actividades y tareas sociales tipificadas, es decir, reforzadas en forma diferencial. En este desarrollo juegan un papel importante los modelos sociales y la imagen que de sí mismo adquiere cada individuo. Masculinidad y feminidad son, por tanto, los polos de un continuo de rasgos y comportamientos.
16. Existe toda una mitología social acerca de las diferencias sexuales, que sirve a los intereses dominantes y mantiene a la mujer sometida al hombre. Entre estos mitos deformadores de la realidad, se encuentran el de la esposa amante, el de la madre santa y el del eterno femenino. Frente a los mitos sobre la mujer está el antimito de la prostituta, que ni es esposa ni madre, sino objeto público, tanto real como simbólicamente.



CAPITULO QUINTO

LA INTERACCION PERSONAL CONTEXTO Y PERCEPCION

1. EL TRABAJO COMO CONTEXTO PSICOSOCIAL.

El trabajo constituye la actividad humana primordial y el marco de referencia crucial que define el sentido de la existencia de los seres humanos. El mito bíblico sobre el pecado original de Adán y Eva subraya la necesidad ineludible de trabajar para sobrevivir y desarrollarse. Las sociedades se organizan en función del trabajo y las personas estructuran su vida en etapas y tiempos laborales. El trabajo constituye así el principal contexto moldeador de los seres humanos, la principal raíz de su ser y su quehacer. Esto es crucial recordarlo antes de examinar las formas específicas de la interacción personal, ya que el sentido de ese hacer entre personas está condicionado desde su misma base por el contexto laboral.

No se trata de elaborar aquí una psicología del trabajo; se trata de situar la interacción humana en su marco más definitorio, y así como hemos visto que las clases sociales condicionan el sentido estructural de lo que las personas son y hacen, así hay que subrayar que el trabajo es el elemento crucial en el que las estructuras se hacen concretas para las personas. Cuando se deja de lado el contexto laboral, la interacción humana queda abstraída de sus raíces inmediatas y privada del sello cotidiano que le da su forma social concreta. El análisis de la percepción, de las actitudes o de los intercambios personales debe ser continuamente referido al contexto laboral, que constituye su molde esencial de posibilidades y de significación histórica social. Examinaremos así, brevemente, la naturaleza del trabajo, su carácter de raíz de las personas y su papel condicionante como contexto de la vida humana.

1.1. Naturaleza del trabajo.

Etimológicamente, el término trabajo está relacionado con una forma de tortura, el "tripalium", que era una especie de cepo consistente en

tres maderos cruzados ("tres" "palus") a los que se sujetaba al reo (ver Corominas, 1967, pág. 577). De este modo, trabajar es sinónimo en su origen de sufrir, esforzarse dolorosamente, y todavía conserva ese sentido cuando por ejemplo se habla de "los trabajos del parto". Ahora bien, si en la esencia del trabajo está el esfuerzo, físico o intelectual, no es parte suya necesaria el carácter de dolor o de sufrimiento. Desvincular al trabajo de este sello peyorativo es precisamente uno de los principales cauces de la humanización.

Desde el punto de vista social, el trabajo es la actividad más importante en la organización de la vida humana. En primer lugar, la vida de los individuos se articula alrededor del trabajo. El individuo dedica una buena porción de su vida a prepararse para el trabajo, bien como aprendiz en los sistemas sociales más tradicionales, bien como estudiante en los sistemas de organización social contemporánea. Todavía después dedicará mucho tiempo a seguirse formando en alguna especialización laboral o en la actualización de sus conocimientos, todo ello en función de su trabajo actual o futuro. Ya involucrado en una ocupación laboral, el individuo determina su lugar de vivienda, la organización de su tiempo, la distribución de sus otras actividades partiendo de las exigencias del trabajo. De esta manera, el trabajo se constituye en el núcleo alrededor del cual el individuo organiza su vida personal.

El trabajo no sólo organiza la vida del individuo, sino que la misma vida social se estructura principalmente en función del trabajo. Los asentamientos poblacionales han seguido en la historia las exigencias del trabajo y de su división social, así como las estructuras urbanas establecen una regulación de espacio (y aun de tiempo) en función de las necesidades impuestas por el trabajo. Las mismas estructuras políticas se cimentan sobre la división del trabajo, que permite la organización de los diversos núcleos poblacionales, la asignación de cargas y responsabilidades así como la distribución de bienes y beneficios.

En última instancia, el trabajo es la actividad que más organiza las relaciones humanas, estableciendo las determinaciones fundamentales para la interacción. Mediante la apropiación social del producto del trabajo, un sector de la población adquiere poder para imponer sus intereses, mientras que la enajenación del fruto de su trabajo deja a otro sector de la población impotente para avanzar sus intereses al interior del sistema social. Así, la división social del trabajo en relación con la propiedad de los medios de producción separa a la sociedad en grupos y clases contrapuestas, determinando quién puede ser "señor" y quien tiene que ser "esclavo", quién manda y quién obedece.

En lo psicológico, el trabajo no es menos importante que en lo social. El trabajo constituye la actividad fundamental para el desarrollo del ser humano. La persona dedica un largo tiempo de su vida a aprender aquellos conocimientos y habilidades necesarias para el desempeño de un trabajo, y es la praxis laboral la que determinará después el carácter y al-

cance del desarrollo de la persona. El trabajo articulado socialmente como rol (de obrero o campesino, médico o abogado, comerciante o profesor), constituirá el marco de referencia para que el individuo establezca sus aspiraciones y su estilo de vida, para que perciba su propia identidad y la identidad de las personas que con él se relacionan. El trabajo constituye así la principal atalaya desde donde las personas adquirimos una perspectiva sobre lo que somos y lo que son los demás, sobre nuestros derechos y nuestros deberes sociales, sobre el mundo y nuestra incardinación en él. Es, por fin, a través del trabajo como el individuo va objetivando su ser plasmándolo en realizaciones, en éxitos y en fracasos, que le llevarán no sólo a las alegrías y tristezas más importantes de su día tras día, sino, sobre todo, a la satisfacción o a la insatisfacción consigo mismo, a su realización o a su frustración existencial.

1.2. El trabajo como raíz personal.

La persona humana es producto de su propia historia, lo que incluye tanto los determinismos biológicos como los determinismos sociales, el impacto de las fuerzas que confluyen en el individuo y las acciones que el individuo realiza en el entramado de esas fuerzas. Ahora bien, en la medida en que el trabajo es la principal actividad que conforma la historia humana, es claro que el trabajo constituye el molde fundamental donde se acuña la vida de las personas.

Al ingresar en el mundo del trabajo, la persona entra en el juego dialéctico de su realización o enajenación, de su expresión y desarrollo personal a través de su quehacer, o de su alienación instrumental como eslabón productivo al interior de un sistema despersonalizante.

En el trabajo, el ser humano puede encontrar el venero principal que dé sentido a su vida: la persona sabe lo que está haciendo, sabe la importancia de lo que está realizando y se sabe a sí misma frente al producto de su quehacer. Así, a través del trabajo, la persona se hace socialmente significativa, y se conoce como alguien que aporta algo valioso a los demás. Pero, si en lugar de asumir el trabajo como expresión y proyección de su persona, el individuo tiene que integrarse al trabajo como un elemento instrumental más, como parte insignificante y sustituible de una cadena productiva, de una burocracia anónima, desaparece el carácter dotador de sentido del trabajo, que se transforma en fuente de alienación, de enquistamiento y de desintegración personal.

Cuando Erikson (1966) define las edades del ser humano en relación con los conflictos cruciales que en cada etapa debe resolver, el conflicto que caracteriza al período de madurez es el de la generatividad frente al estancamiento. Para Erikson, la generatividad incluye tanto la productividad como la creatividad humana, y se centra en el legado que cada persona transmite a la siguiente generación. Resulta entonces lógico que el conflicto que caracteriza la última etapa de la vida humana según Erik-

son sea el de la integridad del yo frente a la desesperación: la persona que logra realizarse como tal a través de su existencia, que lo es en forma esencial a través del trabajo, mantiene su integridad humana, mientras quien tiene que alienarse día tras día en un quehacer rutinario o embrutecedor se va desintegrando objetiva y subjetivamente.

Precisamente porque el trabajo juega un papel tan crucial en la definición de la existencia personal, en lo que una persona puede llegar a ser mediante lo que hace, resulta tan grave la falta generalizada de trabajo que se presenta como situación normal para una mayoría de latinoamericanos. En El Salvador, las tasas reales de desempleo de la población económicamente activa han llegado en años recientes a niveles superiores al 50%, y esta trágica realidad apenas logra ser paliada por el empleo ocasional o los subempleos marginales. Así, el primer problema que se plantea a un sector muy grande de la población salvadoreña es el de encontrar trabajo, y sólo en segundo lugar el de desarrollarse personalmente en el trabajo que se le ofrece. En este sentido, el planteamiento no es ante todo el de realización o alienación, sino el de la simple subsistencia: es necesario encontrar trabajo, cualquier trabajo, para poder subsistir. La búsqueda continua de empleo es la principal ocupación del salvadoreño medio y ciertamente su más profunda preocupación. Sólo después, para aquel que tiene trabajo se le plantea el problema del sentido laboral.

1.3. El trabajo como contexto.

El trabajo nos ubica en un contexto material, un medio ambiente donde día tras día tenemos que realizar nuestras tareas. Hablar del mundo del trabajo es, entonces, afirmar que el trabajo nos incardina en una situación material, física, en una circunstancia específica, sea ésta el cafetal o la oficina, el bus o la clínica, la fábrica o el comercio, el aula de clases o la estación de servicio. Este contexto, como ha subrayado la psicología ecológica, constituye un marco ineludible que en buena medida define las posibilidades y las exigencias de la actividad laboral que hemos de realizar y el grado de personalización que se puede poner en ese quehacer.

Ahora bien, la misma psicología ecológica apunta a un sentido más profundo en el que el trabajo se constituye en contexto de la existencia humana: el mundo del trabajo, cada mundo laboral concreto, constituye un sistema social específico con sus intereses grupales, sus valores y sus principios, sus normas y su estilo de vida. En otras palabras, cada contexto laboral admite y aun exige un particular tipo de comportamiento. Ya se vió en el capítulo anterior cómo la socialización secundaria consiste precisamente en integrarse a los submundos particulares de una determinada sociedad (Berger y Luckmann, 1968). El mundo de la oficina no es el mundo de la hacienda, ni el mundo del gran supermercado es el mundo del mercado tradicional. Cada uno de estos contextos laborales propicia

y reclama una forma característica de comportarse; es ahí donde los intereses en juego se convierten en valores y los valores se traducen en expectativas cuando no en exigencias normativas inapelables. El individualismo, la competencia o la violencia para conseguir los objetivos de la empresa pueden ser impuestos a las personas en determinados medios laborales. En otros medios imperará la ley del esfuerzo mínimo, la exigencia de no rendir más de lo necesario, de encubrir al compañero, de medrar al calor del anonimato y del nepotismo burocrático. Todo ello va moldeando a la persona ya que su quehacer cotidiano no puede menos de transformarse poco a poco en actitudes profundas y en opciones más o menos asimiladas.

Por encima de la determinación particular de cada contexto laboral está la determinación del sistema de producción dominante que, en nuestro medio, impone la producción y los intereses del productor como criterio último del quehacer social. El consumismo no es sino la consecuencia de la producción guiada por el lucro mayor en beneficio de aquellos pocos que controlan los medios productivos de la sociedad. La sociedad capitalista se organiza en función de lo que resulta mejor producir para lucrar más, así tenga que someterse a la población a una continua presión para que acepte en su vida innumerables objetos innecesarios. Como se ha dicho no sin cierta ironía, el consumidor se convierte así en consumido, en un pelele social impulsado por las exigencias perento-



rias de las mil necesidades aparejadas a un estilo de vida que se le presenta engañosamente como ideal y alcanzable. El individuo se someterá de este modo a las condiciones más enajenantes en su trabajo con tal de lograr escalar los peldaños de la jerarquía social, materializados como niveles de consumo cada vez mayor. La vida, en última instancia, se convierte de este modo en un trabajar para lograr un objetivo por lo general elusivo y cuya consecución parcial deja siempre una creciente sensación de frustración y vacío.

2. LA PERCEPCION INTERPERSONAL.

En la vida cotidiana, continuamente estamos interactuando con otras personas. Desde que nos levantamos en la mañana y saludamos a los miembros de nuestra familia, hasta que nos volvemos a dormir en la noche, la mayor parte de nuestro quehacer supone un continuo intercambio con otras personas: damos indicaciones a nuestra secretaria, discutimos un informe con un compañero de trabajo, atendemos varias visitas o llamadas telefónicas, almorzamos con unos amigos, y así hora tras horas, día tras día. En todo este continuo toma y daca entre las personas, nuestro quehacer no es un simple repertorio de respuestas vinculadas con mayor o menor fuerza a una estimulación: ni siquiera las estimulaciones que recibimos son totalmente conocidas y menos aún previsibles. La persona actúa más bien a partir del sentido que las otras personas adquieren en cada situación: se trata de la Sra. de López, mi secretaria, o de Ricardo, mi amigo, y vienen a presentarme una solicitud o una invitación, a que firme una carta o a notificarme de un suceso importante. Mi acción estará en función directa de lo que la situación objetivamente demande, pero también de la captación subjetiva que de esa situación y de las personas involucradas en ella yo tenga. Así, mi acción tendrá unos condicionamientos subjetivos, en buena medida determinados por mi percepción de los hechos y de las personas.

La mediación cognoscitiva no explica por sí sola la acción de las personas en cada circunstancia: pero resulta difícil explicar adecuadamente esa acción sin tomar en cuenta la percepción que de la situación tiene el individuo. La misma circunstancia puede llevar a un comportamiento totalmente diferente a una persona según sea su percepción, es decir, según sea el sentido que atribuya a dicha circunstancia. Es bien conocido el llamado "efecto de Pigmalión". De acuerdo con la mitología griega, Pigmalión era un escultor que se enamoró de una estatua que él mismo había labrado y a la que la diosa Afrodita dió vida, recibiendo el nombre de Galatea. El "efecto de Pigmalión" consiste en que lo que una persona cree que es real o verdadero termina por serlo, precisamente por el influjo de la creencia en el comportamiento de la persona. Este efecto, en el ámbito social, ha sido bautizado por Robert Merton (1968) como las profecías que se cumplen por sí mismas.

Robert Rosenthal y Lenore Jacobson (1968) realizaron un experimento en una escuela pública para probar que las expectativas de los maestros podían influir en el rendimiento de los alumnos. Se pasó un test de inteligencia a los alumnos y se dijo a los maestros de qué estudiantes podían esperar un crecimiento intelectual más rápido en el año escolar. Los nombres habían sido seleccionados al azar y el único cambio que se produjo en el tratamiento de los alumnos escogidos fue la expectativa de sus profesores. Sin embargo, los resultados confirmaron las predicciones, y los alumnos escogidos lograron un rendimiento superior al de otros alumnos, medido por un incremento significativo en su cociente intelectual. Según Rosenthal y Jacobson, el efecto se pudo deber a que los maestros dedicaron más atención a esos alumnos, o quizás a que fueron más estimulantes o pacientes con ellos. En todo caso, la percepción que los maestros tenían de esos alumnos influyó en los resultados de su actividad docente.

Los estudios de Rosenthal y Jacobson han sido criticados desde muchos puntos de vista, sobre todo metodológicos. Pero de confirmarse esta hipótesis, el "efecto de Pigmalión" sería un ejemplo dramático sobre el impacto que la percepción puede tener en la acción del sujeto, incluso más allá de su conciencia expresa. De ahí el interés de la psicología social por indagar sobre el papel que los procesos cognoscitivos ejercen en la acción de las personas, así como los factores que determinan las formas y contenidos de esos procesos. Si el "efecto de Pigmalión" es real, nos encontramos con la posibilidad de que las estructuras sociales condicionen el quehacer de las personas y encaucen sus resultados en beneficio de unos u otros determinando su percepción de personas, acciones y circunstancias.

Es necesario, por tanto, examinar psicosocialmente los procesos de percepción. Pero, ¿qué es la percepción? Una de las definiciones más aceptadas señala que es el proceso por el que se captan estímulos y se interpreta su significación o sentido. Huelo el perfume de las flores, veo a Juan corriendo, siento que me duele la cabeza, oigo las consignas gritadas por un grupo de manifestantes. En todos estos casos, los sentidos suministran información sobre objetos, personas o acciones, pero los estímulos son interpretados como realidades con una significación. La percepción no es, por consiguiente, un simple proceso de reflejar estímulos que se le presentan al sujeto. La persona no es un procesador pasivo o mecánico de información; por el contrario, la persona desempeña un papel activo y determinante en la configuración perceptiva de aquello que capta. Según Jerome S. Bruner (1958/1974), el proceso de percibir se caracteriza por dos importantes aspectos: (a) entre la diversidad de datos disponibles, se tiende a seleccionar aquellos que permiten lograr un objeto o "constructo" perceptivo adecuado a la capacidad de la persona; (b) la persona tiende a completar significativamente su percepción, añadiendo información a los datos captados y logrando así pre-

decir el futuro a partir de lo percibido. De este modo, indica Bruner, percibir es el acto de seleccionar e interpretar los estímulos que llegan a nuestros sentidos con el fin de predecir su significación para la persona.

Las características del proceso perceptivo señaladas por Bruner indican con claridad que la percepción no constituye una imagen especular de la realidad, pero no permiten concluir que el sujeto "construya" la realidad en forma arbitraria o a partir de factores puramente subjetivos. Lo que sí se puede concluir es que los factores sociales juegan un papel crucial tanto en la determinación del proceso selectivo como en la determinación del sentido de lo que se percibe. Cabe entonces preguntarse sobre el carácter ideológico de la percepción, sobre el enraizamiento de la percepción en los procesos y estructuras sociales. ¿Qué es lo que lleva a una persona a fijar su atención sobre unos aspectos u otros de la realidad? ¿Cómo se llega a determinar el sentido de lo que se percibe o a vincular lo percibido con una u otra acción? ¿En qué medida lo que la persona percibe traduce intereses sociales de los que el individuo no es necesariamente consciente? ¿En qué medida la percepción llega incluso a encubrir o a presentar engañosamente sus últimas raíces sociales a la conciencia de la persona?

2.1. Percepción y categorización.

Uno de los enfoques que en la actualidad goza de más aceptación entre los psicólogos define la percepción como un proceso de codificación cognoscitiva por el cual se capta la significación de un objeto (una persona, una acción, un suceso o una cosa) aplicándole un determinado esquema o categoría. Así, cuando me asomo a la puerta de mi casa, veo "la calle" (categoría cognoscitiva) por la que "un vendedor" (categoría) "pasa" (categoría) "vendiendo" (categoría) "fruta" (categoría). Por supuesto, la percepción no resulta tan compleja como la explicación parece indicarlo, y de hecho mi percepción de "el hombre que vende fruta" (un solo esquema cognoscitivo) es inmediata. Sin embargo, pudiera darse el caso de que estuviera ya atardeciendo, o que hubiera otros ruidos en la calle u otras personas y tuviera que hacer un esfuerzo y quizá sucesivas aproximaciones (sucesivas categorías o esquemas) para lograr la percepción que me hiciera exclamar: "¡Ah! ¡Es un hombre vendiendo fruta!"

En el Recuadro 13 aparece un párrafo de una famosa homilía de Monseñor Romero, el asesinado Arzobispo de San Salvador. En esa homilía, Monseñor Romero confrontó públicamente, con su peculiar valentía profética, las declaraciones del entonces Presidente de El Salvador, el General Romero, al que tildó de "mentiroso" (categoría cognoscitiva). Aludía Monseñor al juicio emitido por el General sobre su actuación eclesial y rechazaba la implicación de "persona vanidosa" (categoría cognoscitiva). Así, pues, al menos a nivel de expresión públi-

ca, estas dos personas parecían tener una percepción de su respectivo comportamiento que se sintetizaba en las categorías de significación "mentiroso" y "vanidoso".

Una categoría cognoscitiva puede definirse como el conjunto de reglas que permite clasificar a un objeto como equivalente a otros. Por consiguiente, una categoría constituye la determinación de lo que algo es, y esa determinación hace posible clasificar diversos objetos como equivalentes. Las categorías se suelen designar con nombres: pájaro, libro, trabajo, fusil. Las especificaciones que me llevan a clasificar algo como "un pájaro" (es un animal, vertebrado, vuela, tiene pico, es pequeño) constituyen ese conjunto de reglas que es la categoría "pájaro".

Un concepto semejante al de categoría es el de esquema cognoscitivo. Como se vió en el capítulo anterior, para Piaget (1947/1967, 1947/1969) un esquema consiste en la estructura de rasgos generalizables de una acción, aquellos caracteres que se pueden reproducir y generalizar. Si Piaget hace referencia a la acción no es porque considere que los esquemas sólo se aplican a aquellos objetos del conocimiento que son acciones, sino porque el conocimiento mismo es para Piaget una acción (conocer es actuar sobre el objeto, "construir o reconstruir el objeto del conocimiento"). Según Taylor y Crocker (1981, pág. 91), "un esquema es una estructura cognoscitiva consistente en la representación parcial del ámbito de algún estímulo" y, por tanto, "contiene un conocimiento genérico sobre ese ámbito, incluyendo una especificación de las relaciones entre sus atributos". Fundamentalmente, un esquema cognoscitivo corresponde a la pregunta "¿qué es esto?" (ver Recuadro 14), y puede incluir diversas categorías, unas más abstractas y otras con información más concreta, hasta llegar a la concreción de lo singular (cada caso específico como "un hombre que pasa vendiendo fruta por la calle").

Cuál sea el objeto de la percepción puede influir en el proceso mismo de percibir. La mayoría de los psicólogos sociales piensa que existen diferencias importantes entre percibir una persona y percibir un objeto inanimado. Los dos factores que más pueden afectar al proceso perceptivo son: (a) que las personas son sujetos que persiguen intenciones y realizan acciones cuyo objeto es la misma persona que percibe; y (b) que las personas percibidas son semejantes al sujeto que percibe, lo que da pie para atribuirle procesos equivalentes, generándose así un proceso de influjo sobre la misma percepción. Aquí no discutiremos más la diferencia entre la percepción de personas y la percepción de objetos inanimados, puesto que sólo se analiza la primera.

Como ya lo indicaba Bruner (1958/1974; ver también Bruner, 1957), los esquemas cognoscitivos cumplen al menos dos tipos de funciones esenciales en el proceso perceptivo: la codificación y representación del objeto, por un lado, y la interpretación e inferencia respecto al futuro, por otro. Aunque estas funciones no pueden distinguirse del todo, analíticamente responden a necesidades diferentes de las personas.

RECUADRO 13

EL ARZOBISPO Y EL GENERAL

"El Señor Presidente, a pesar de todo esto, ha dicho en México que no hay persecución a la Iglesia. Y compromete a nuestros periódicos poniendo en titulares de primera página un hecho que aquí la Catedral lo está evidenciando lo mentiroso que es. El Señor Presidente acusó en México de crisis en la Iglesia a causa de clérigos tercer-mundistas. Denunció la predicación del Arzobispo como una predicación política y que no tiene la espiritualidad que otros sacerdotes siguen predicando. Que me estoy aprovechando de mi predicación para promover mi candidatura del Premio Nobel. ¿Tan vanidoso me creen? A la pregunta sobre si existen en El Salvador los catorce, el Señor Presidente negó que existe nada de eso; como negó también que existieran desaparecidos y reos políticos".

(Extracto de la homilia de Monseñor Oscar A. Romero del 21 de enero de 1979).

Según Taylor y Crocker (1981, págs. 94ss.), cuyo análisis seguimos en parte, la función codificadora y representativa puede sintetizarse en tres afirmaciones: (1) los esquemas cognoscitivos estructuran la experiencia, (2) determinan la información que se codificará en la memoria o se recordará, y (3) afectan el tiempo de procesamiento así como la velocidad en el flujo de la información y en la resolución de problemas. El punto crucial está sin duda en la estructuración de la experiencia, es decir, en asumir que "cuando se encuentra una configuración estimulante en el medio se contrasta con algún esquema y el orden y relaciones entre los elementos del esquema se imponen a los elementos de la configuración estimulante" (Taylor y Crocker, 1981, pág. 94). En una estación de buses se observan todo tipo de personas y actividades, gente que corre y gente que espera, conductores, cargadores, vendedores, policías y curiosos. Todos estos elementos quedan bien ensamblados en el esquema de "estación de buses", que indica su vinculación y mutuas relaciones, así como la identidad de cada uno de los elementos (personas, cosas y acciones). Ahora bien al aplicarse a un objeto un esquema cognoscitivo, se impone su estructura sobre la realidad: si vemos un grupo de personas arremoli-

RECUADRO 14

LOS ESQUEMAS COGNOSCITIVOS

La adquisición y el uso del conocimiento social son separables. Rara vez se codifica la información en la memoria en su forma original, sin adulterarla. Más bien, primero se interpreta y organiza en conceptos, desarrollados a través de la experiencia, sobre personas, objetos o sucesos similares a los que se refiere la información. De hecho, la información que no se puede interpretar inmediatamente con conceptos previamente formados es muy difícil de asimilar.

Postulado 1 (Postulado organizativo). El conocimiento social se organiza en la memoria en configuraciones que representan personas, objetos y sucesos.

Postulado 2. La información nueva sobre una persona, objeto o suceso se interpreta comparando los rasgos que presenta con los rasgos de los esquemas previamente formados y almacenados en la memoria.

Postulado 3. Cuando se pueden aplicar varios conceptos o esquemas alternativos para interpretar una información nueva, se usa el más accesible en la memoria y del que con más rapidez y facilidad se puede echar mano.

Postulado 4. Qué esquema se active para codificar y organizar información nueva puede depender en parte del propósito para el que se va a utilizar esa información.

Postulado 5 (Postulado sobre la inmediatez). Los conceptos o esquemas que han sido activados más recientemente son los que con más probabilidad serán sacados de la memoria para usarlos en la interpretación de nueva información o en la emisión de juicios.

Extractado de Wyer, 1980.

nadas en una calle y se nos dice que son un grupo de manifestantes, inmediatamente les atribuimos una caracterización distinta que si se nos dice que son un grupo de personas alrededor de un vendedor callejero o esperando tomar un bus. En cada caso el esquema cognoscitivo aplicado en la percepción impone una estructura distinta. La forma como se codifica una experiencia determinará también su memorización ulterior, tanto

más fiel y sencilla cuanto más ajustado sea el dato al esquema estructurador de la percepción.

La función interpretativa o inferencial puede sintetizarse en cuatro afirmaciones (Taylor y Crocker, 1981, págs. 103ss.): (1) los esquemas permiten completar la configuración de lo percibido añadiendo información faltante, (2) ofrecen la base para resolver problemas así como (3) para evaluar la experiencia y (4) anticipar el futuro, fijando metas, haciendo planes y desarrollando proyectos comportamentales para realizarlos.

El completamiento de la experiencia perceptiva por parte de la persona es un fenómeno ya señalado hace tiempo por los teóricos de la Gestalt y al que Wertheimer dió el nombre de "ley de la pregnancia": "la organización psíquica será siempre tan buena como lo permitan las condiciones dominantes" (Koffka, 1935/1973, pág. 136). Existe una buena cantidad de estudios que prueban que, al recordar a personas o sucesos, la memoria suele seguir los rasgos característicos de algún esquema prototípico o estereotipado; por ejemplo, al recordar a alguien a quien se percibió como "un extravertido", el recuerdo tenderá a hacer presentes los rasgos prototípicos de la extraversión, aunque no correspondan exactamente a lo que la persona concreta era (Cantor y Mischel, 1977); de manera semejante, el comportamiento de personas haciendo cola para pagar en un supermercado, será recordado según el esquema comportamental ("el libreto", según la terminología de algunos autores) que se tenga de cómo se suele actuar en esa clase de situaciones (Bower, Black y Turner, 1979). Adicionalmente, los esquemas cognoscitivos permiten al individuo predecir en cierta medida el futuro ya que especifican el tipo de hechos y comportamientos que con más probabilidad se seguirán del objeto percibido.

Si se asume que la percepción consiste en la aplicación de una categoría o esquema a un objeto, la pregunta científica fundamental es la de determinar qué reglas rigen la formación de las diversas categorías y esquemas perceptivos y cuáles rigen su utilización. Desde la perspectiva más específica de la psicología social, el problema consiste en ver si en la formación y aplicación de las categorías y esquemas juegan algún papel esencial los factores sociales y si, por consiguiente, los intereses grupales se mediatizan en la forma y el contenido de las percepciones de las personas de tal manera que lo que se percibe y la forma como se percibe refleje y canalice esos intereses sociales.

Al hablar de la socialización en el capítulo anterior, ya hemos indicado que la socialización primaria supone la adquisición por parte de la persona de unos esquemas cognoscitivos que determinan su forma particular de captar la realidad y de conocerse a sí misma como parte de su mundo. Es claro, por ejemplo, que el lenguaje juega un papel importante en la determinación de los esquemas perceptivos, ayudando a su configuración y facilitando su utilización mediante la asequibilidad de una terminología más o menos rica.

Según Cantor y Mischel (1979), hay dos enfoques acerca de la forma como se aplican las categorías y esquemas a un determinado objeto: un enfoque clásico y otro más contemporáneo. El enfoque clásico mantiene que un determinado objeto es asignado a una categoría cuando tiene los rasgos esenciales de esa categoría. Se trataría de un caso de "todo o nada", ya que los objetos sólo serían percibidos con una determinada categoría (por ejemplo, "pájaro") cuando tuvieran todos los rasgos esenciales (animal, vertebrado, con pico y alas, ovíparo, pequeño, etc.). Un objeto o se percibe totalmente como un pájaro, sea cual sea su particularidad accidental, o no se percibe como un pájaro y entonces se percibe como cualquier otra cosa (una rama, un bicho raro, etc.).

El enfoque contemporáneo sostiene que la categorización perceptiva es un proceso de naturaleza probabilística, es decir, que una categoría se aplica a la percepción de un objeto cuando éste muestra una estructura de cierta semejanza o parecido. Así, los objetos percibidos con determinada categoría tendrán un distinto grado de tipicidad, se acercarán más o menos a un prototipo, pero no todos ellos tendrán las mismas notas o rasgos esenciales y existirán muchos casos fronterizos. "Puesto que la conducta de un individuo varía en el espacio (los contextos) y en el tiempo, su categorización no dependerá de una serie específica de rasgos (teoría clásica) cuanto de una serie de 'señales críticas' que indica que, en buena medida, el comportamiento de esa persona puede explicarse usando una determinada categoría" (Cantor y Mischel, 1979, pág. 11).

Según estos mismos autores, las categorías perceptivas corresponden a diversas preguntas que el individuo se formula frente a los demás en el encuentro interpersonal: una pregunta tipificante (¿quién o qué tipo de persona es?) una evaluativa (¿me gusta o no?), una causal (¿por qué actúa así?) y una predictiva (¿me gusta o no?). Por supuesto estas preguntas no son sino un modelo analítico para intentar comprender el proceso perceptivo, pero no son preguntas que el individuo necesariamente articule o de las que el individuo sea consciente. El punto está en señalar que, en la interacción cotidiana con otras personas, necesitamos información sobre ellas y nuestra percepción cumple la función de dar respuesta a esa necesidad primordial. Las "preguntas perceptivas" formalizan los aspectos cruciales de esa información necesitada para la interacción personal. Aquí examinaremos con un poco más de detalle la percepción de las personas y la percepción de su acción.

2.2. La percepción de personas.

Cómo se llega a percibir una persona, cómo se llega a captar a alguien a la luz de un determinado esquema o categoría cognoscitiva, constituye un importante proceso psico-social que ha sido explicado de diferentes maneras. Dos modelos clásicos en la percepción de las personas son

RECUADRO 15

ADEMAS DE FEOS, MALOS

Al parecer, la belleza o fealdad de una persona influye en cómo percibimos su personalidad y hasta su carácter moral. Karen Dion y sus colaboradores (1972a, 1972b) realizaron diversos estudios empíricos y encontraron que las personas tendían a considerar que aquellos jóvenes que les parecían atractivos tenían también una personalidad socialmente más deseable que aquellos que les parecían menos atractivos. De hecho, en otro estudio realizado con niños pre-escolares se vio que los más atractivos resultaban ser los más populares entre sus amiguitos y compañeros. Así mismo, cuando personas adultas tuvieron que juzgar sobre diversas acusaciones que pesaban sobre varios jóvenes, tendieron a dar juicio más severos sobre aquellos que consideraban más feos que sobre aquellos que consideraban más guapos; incluso pensaban que los jóvenes físicamente atractivos tenían menos probabilidad de volver a incurrir en delitos serios que los jóvenes menos agraciados.

Si las investigaciones de Dion y sus colaboradores están en lo cierto quiere decir que, por lo menos en nuestra cultura, la apariencia física de las personas juega un importante papel en la percepción que se tiene de ellas y, por consiguiente, también en este capítulo los pobres (mal alimentados, mal desarrollados y mal vestidos) llevan todas las de perder. No en vano la mera presencia de algún niño o joven pobre suele despertar la inmediata suspicacia en ciertas personas y la sospecha de que está allí para robar o "para a saber Dios qué".

el llamado "efecto del halo" y la teoría de "la personalidad implícita"; un modelo más actual es el de las categorías prototípicas.

El modelo del halo subraya el papel primordial de la emoción en la percepción interpersonal. Cuando conocemos a una persona, tendemos a evaluarla en una u otra forma y esa evaluación, frecuentemente apoyada en algún rasgo superficial (por ejemplo, la apariencia física) o en algún comportamiento observado (por ejemplo, la forma de actuar en una fiesta), se extiende o generaliza a la totalidad de la persona. La persona

atractiva será percibida como mejor que la persona poco agraciada (ver Recuadro 15), y la persona que no nos presta atención en una fiesta será percibida como "engreída". El efecto del halo apunta a que, en la percepción de las personas, el conocimiento sigue al afecto, que vemos aquello que concuerda con nuestra valoración o que lo vemos en una forma concordante con nuestros sentimientos.

El modelo de la personalidad implícita subraya más bien los vínculos entre los elementos cognoscitivos, en el sentido de que se suele creer (por lo general, en forma implícita) que unos rasgos de las personas van vinculados con otros y, por tanto, la percepción de algún rasgo determinado arrastra la percepción total de los rasgos que se cree van unidos. En este sentido, tenemos algo así como teorías implícitas de la personalidad que nos llevan a captar a las personas con unas u otras categorías a partir de la percepción de algún rasgo característico. En principio, las "teorías implícitas de la personalidad" pueden ser peculiares de cada persona, y cada uno podemos tener una forma propia de caracterizar a la gente. Sin embargo, las más de las veces estas "teorías" constituyen modelos socializados, verdaderos estereotipos sobre las personas que asumimos incluso con anterioridad a nuestra propia experiencia, de manera que la experiencia personal ya estará filtrada en algún modo por ese tipo de proceso perceptivo.

Es clásico el experimento de Solomon Asch (1946) sobre la percepción de las personas. Asch leyó una lista de rasgos de carácter a dos grupos, uno de 90 y otro de 76 personas. En ambos casos la lista era idéntica (inteligente, habilidoso, trabajador, decidido, práctico, precavido), excepto en un solo rasgo: en unos casos se ponía que la persona descrita era "cordial", y en otros que era "fría". Posteriormente, los individuos escogieron entre pares de cualidades opuestas cuáles parecían corresponder a la persona descrita. Los resultados fueron muy diferentes para uno y otro grupo como se puede ver en la Tabla 3.

Como puede verse, algunas cualidades (generosidad, afabilidad, humor) se atribuyeron principalmente a la persona "cordial", mientras que sus opuestas se atribuyeron a la persona "fría". Otras cualidades se atribuyeron indistintamente a ambos tipos de personas. Según Asch, los resultados de su experimento indican que la percepción de las personas tiene un carácter de totalidad (de Gestalt) y que en la configuración de esa totalidad hay unos rasgos más importantes o centrales que otros. Por consiguiente, al cambiar uno de esos rasgos centrales cambia la percepción global de la persona. Esto no sucede cuando lo que cambia es algún rasgo secundario, como trató de probar el mismo Asch con otro experimento similar en el que, en lugar de utilizar los rasgos cordial-frío, utilizó los rasgos "cortés" y "tosco" (ver Tabla 3).

TABLA 3

PERCEPCION DE CUALIDADES CONGRUENTES
(En porcentajes)

	EXPERIMENTO A		EXPERIMENTO B	
	"Cordial" (N = 90)	"Frio" (N = 76)	"Cortés" (N = 20)	"Tosco" (N = 26)
Generoso	91	8	56	58
Prudente	65	25	30	50
Feliz	90	34	75	65
De buen carácter	94	17	87	56
De buen humor	77	13	71	48
Sociable	91	38	83	68
Popular	84	28	94	56
Confiante	94	99	95	100
Importante	88	99	94	96
Humano	86	31	59	77
Bien parecido	77	69	93	79
Persistente	100	97	100	100
Serio	100	99	100	100
Inhibido	77	89	82	77
Altruista	69	18	29	46
Imaginativo	51	19	33	31
Fuerte	98	95	100	100
Honrado	98	94	87	100

Fuente: Asch, 1946

La explicación que Asch ofrece sobre los resultados de sus experimentos ha sido ampliamente discutida. Julius Wishner (1960), por ejemplo, replanteó en forma más realista el mismo experimento de Asch: pidió a un grupo de estudiantes que calificara a diez instructores de su curso de psicología y analizó los rasgos con los que los describían. De esta manera, Wishner verificó que el rasgo "cordialidad" iba unido al de sociabilidad, pero no al de persistencia. Wishner llegó a la conclusión de que los rasgos centrales se correlacionan fuertemente con otros atributos y, por tanto, que la centralidad de los rasgos cordialidad y frialdad en la lista de Asch se debía a que se correlacionaban con varias de las cualidades incluidas en la lista, pero no con aquellas incluidas en la descripción original de las personas.

Un modelo más contemporáneo de concebir el proceso perceptivo es el de las instancias modélicas o prototípicas. La idea central consiste en afirmar que la inclusión de un objeto en una categoría perceptiva se determina por su parecido con instancias conocidas de esa categoría. Cada objeto nuevo se compara con un conjunto de rasgos proto-típicos que representan la categoría, no tanto en forma crítica de todo o nada (o tiene todos los rasgos o no pertenece a esa categoría), sino en un continuo de tipicidad. Los prototipos perceptivos se han definido de tres maneras: (1) como un valor promedio de las características fundamentales de un objeto estimulante; (2) como un modelo representativo de la categoría; y (3) como un conjunto abstracto de características generalmente asociadas con los miembros de una categoría, dentro del cual cada característica tiene una particular importancia (o centralidad) según su grado de asociación con la categoría (ver Cantor, 1981, pág. 27).



Según Cantor y Mischel (1979), el que una persona sea percibida con una determinada categoría depende fundamentalmente de tres factores: (a) el número de atributos consistentes con esa categoría que posee la persona; (b) en qué medida esos atributos dominan la configuración total; y (c) el número de atributos inconsistentes o incompatibles con esa categoría que también posee la persona. El modelo de la prototipicidad constituye así una versión contemporánea del modelo de la personalidad implícita, pero en el que lo que cuenta son los parecidos y, por consiguiente, la mayor o menor tipicidad de un determinado rasgo, no su simple presencia o ausencia. Por eso, como ya se indicó más arriba, el modelo prototípico es de orden probabilístico y acepta que se den percepciones aparentemente claras en base a un mínimo de datos o a datos perceptivos poco claros.

Cuando percibo a alguien como "un conductor de bus muy amable" estoy utilizando dos categorías perceptivas: "conductor de bus" y "persona amable". Resulta sencillo determinar perceptivamente si alguien es conductor de buses cuando se ve a la persona en el desempeño de la tarea; resulta más difícil llegar a la percepción de que se trata de una persona amable. En ello, hay una serie de factores (cómo habla, cómo se dirige a la gente, el cuidado que pone al conducir el vehículo, dónde se detiene, cómo atiende las preguntas o pedidos de los pasajeros) que lleva con mayor o menor prontitud, con mayor o menor claridad, a percibir al conductor como una persona amable. Puede haber ciertos rasgos (por ejemplo, cómo entrega el vuelto del pasaje o cómo pide a la gente que se desplace hacia la parte de atrás del bus) que son considerados cruciales en la aparición de la categoría "persona amable" u otra distinta aunque equivalente ("persona descortés", "persona poco educada").

Es claro que el proceso de percepción no dependen únicamente del objeto percibido. En general, se puede afirmar que la determinación de cuál sea la categoría perceptiva más apropiada en un momento concreto depende sobre todo de tres factores: el contexto, el interés y la experiencia del perceptor.

- (1) El contexto en que se encuentra el objeto de percepción condiciona la forma como se le percibe. No es lo mismo ver a un conductor de bus en la mañana que en la tarde, cuando ya está cansado por varias horas de trabajo; verle conduciendo en medio de un pesado tráfico y con el bus lleno de pasajeros, que con el bus casi vacío en medio de una colonia residencial; y, por supuesto, no es lo mismo percibirle en el desempeño de su tarea, que cuando está descansando o cuando no se encuentra en servicio.
- (2) El interés específico de la persona que percibe, sus expectativas respecto al objeto, influyen en la categoría perceptiva que parecerá más apropiada. Es distinto subirse a un bus y percibir a su conductor cuando uno está con prisa por llegar al trabajo a tiempo que cuando lo que se pretende es dar un simple paseo por la ciudad. En

un caso, las exigencias objetivas de la situación sobre el conductor de ir despacio o recoger a todo el mundo pueden parecer al individuo "un falta de consideración"; mientras que cuando se va sin prisa pueden llevar a juzgar al conductor como "una persona muy atenta con los pasajeros".

- (3) La experiencia previa de la persona determina qué tipo de categorizaciones perceptivas tienden a aplicarse con mayor o menor acierto a diversos objetos en cada situación. Aquí es donde entra la posible generalización señalada por el "efecto del halo" o la aplicación de diversos rasgos que la teoría de la "personalidad implícita" del individuo le inducen a considerar como ligados. La experiencia puede haberle llevado a uno, por ejemplo, a la conclusión de que cuando un conductor de buses arranca y frena con gran brusquedad tiende a ser brusco también en el trato con la gente o a prestar poca atención a los reclamos y necesidades de los pasajeros.

Muy frecuentemente, los datos perceptivos que recibimos de las demás personas parecen contradictorias con las categorías perceptivas que les hemos aplicado con anterioridad. En esos casos, se produce la "duda perceptiva", la percepción inestable o imprecisa sobre el objeto. El conductor que me ha saludado con gran amabilidad al subirme al bus y que me ha dado con gran paciencia el cambio de mi pasaje, frena y acelera con una desconsiderada brusquedad y va haciendo fuertes exclamaciones contra todo y contra todos. ¿Cómo resolver esta contradicción informativa y compaginar mi anterior aplicación al conductor de la categoría perceptiva "persona muy amable" con los presentes datos de "persona muy brusca" y "persona desconsiderada y violenta"? Los autores han propuesto tres "métodos" diferentes de resolver las impresiones perceptivas contradictorias: el relacional, el del descuento y el de la combinación lineal.

El método relacional supone la modificación de la información contradictoria o la modificación o cambio de la categoría perceptiva aplicada a fin de integrar la nueva información con la ya existente. El experimento de Asch parece indicar que las personas dan sentido a un determinado rasgo de personalidad según el conjunto de los demás rasgos atribuidos a la persona descrita. El mismo rasgo, por ejemplo, la seriedad de carácter, puede ser percibido de distinta manera si se trata de una persona cordial que si se trata de una persona fría; en un caso, la seriedad puede ser percibida como confiabilidad, estabilidad, mientras que en el otro puede ser captada como distanciamiento, formalismo, aburridora pesadez. Por tanto, una información discordante puede captarse con sentido distinto según la categoría perceptiva ya aplicada: la brusquedad del conductor será interpretada de diferente forma si ya lo percibi como un hombre amable que si lo percibi como un descortés. Ahora bien, es posible que la nueva información me lleve a cambiar la categoría perceptiva ya aplicada; puedo así empezar a percibir al conductor como iras-

cible, amable con las personas cuando está tranquilo, descortés cuando se pone tenso.

El segundo método de resolver información perceptiva contradictoria consiste, esencialmente, en ignorarla. En esto consiste el método del descuento: se descartan aquellos datos que contradicen la percepción que se tiene de otra persona y sólo se toman en cuenta aquellos datos concordantes con la categorización utilizada. El fenómeno del descuento patentiza el carácter selectivo de la percepción y pone de manifiesto que no se trata de un proceso mecánico o pasivo.

No hay acuerdo sobre qué factores son más importantes en la selección o descuento perceptivo. Algunos autores apelan a mecanismos formales, mientras que otros subrayan los elementos del contenido o de la significación. En lo que respecta a los mecanismos formales, se discute la importancia de los llamados efecto de primacía y efecto de inmediatez temporal. El efecto de primacía afirma que las primeras impresiones que nos formamos de alguien definen el marco o contexto en que se interpretará cualquier otra información que nos venga de esa misma persona. En este sentido, lo fundamental sería la primera percepción que se tiene de los demás y ella determinaría lo que después se descontará. El énfasis que se suele dar a la propia presentación y atuendo, a la imagen que se presenta de uno mismo en la vida social, parece confirmar intuitivamente la importancia primordial del efecto de primacía. El efecto de la inmediatez temporal afirma, por el contrario, que la percepción de una persona está determinada en buena medida por la información más reciente que sobre ella recibimos. Es bien sabido que con frecuencia las primeras impresiones sobre las personas no duran mucho y que incluso algunas de las personas que más queremos o apreciamos, en un primer momento nos parecieron soberbias, antipáticas o repelentes. El descuento perceptivo dependería entonces de la última percepción tenida sobre la persona. Ahora bien, si lo que cuenta no son los mecanismos formales de la percepción, sino el sentido de la información recibida sobre las otras personas, el descuento se ubicaría más en factores ajenos a la percepción, sean de orden personal, como afirmó Freud, o sean de orden social, lo que constituye nuestro punto de vista (Martín-Baró, 1972, págs. 121-140).

El tercer método para resolver información perceptiva contradictoria es el de la combinación lineal: la nueva información se incorpora a la información existente u obliga a quitar información previa. La impresión perceptiva final que se tiene sobre la persona dependerá de ese proceso combinatorio. Se discute si la percepción final lograda por combinación de datos constituye una simple suma y resta, o más bien un promedio de los datos incorporados. Que se dé uno u otro de los procesos puede llevar a una diferente comprensión de la percepción y sus consecuencias. Por ejemplo, es distinta la predicción a que se llega si el dato de la brusquedad del conductor de bus es sumado al de su amabilidad o si es más bien promediado: en el primer caso puede llegar a la percepción de un in-

dividuo voluble (amable y brusco), en el segundo a la percepción de una persona no excesivamente amable. En general, parece que el peso empírico se inclina a la visión del promedio, teniendo en cuenta el diferente peso o importancia que los datos pueden tener a la hora de determinar la categorización perceptiva final.

Los tres modelos acerca de cómo resolver perceptivamente datos contradictorios presuponen que el ser humano necesita percibir la realidad en forma consistente y que las incoherencias tienden a ser resueltas o eliminadas. Este presupuesto, magnificado por Leo Festinger (1957) en su teoría sobre la "disonancia cognoscitiva", parece tomar demasiado en serio la concepción del ser humano como un animal racional. En su contra, la experiencia cotidiana nos enseña que las personas podemos vivir con muchas inconsistencias y que aceptamos elementos incoherentes y aun contradictorios tanto en nuestra percepción como en otros planos de nuestra realidad psicosocial. Freud reconoció este hecho remitiéndolo a la dualidad de conciencia e inconsciente; pero probablemente haya que llegar a la conclusión de que las personas podamos aceptar las contradicciones a nivel de la misma conciencia, sin que ello nos genere inquietud, disonancia (en su aspecto motivacional) ni malestar psíquico alguno. Y es que aquello que aparece como contradictorio a nivel de la sola conciencia tiene la coherencia de las contradicciones sociales, donde el beneficio particular pasa como beneficio universal y el bien moral predicado a nivel de valores se convierte en su negación radical a nivel de hechos y acciones concretas. Las personas aceptamos las contradicciones en la medida en que nosotros mismos somos producto y parte de ellas. Como ha escrito R. Di Marco, en una sociedad basada en la explotación del hombre por el hombre, el cuerpo humano "se convierte en la sede natural de las contradicciones sociales" (citado por Berlinguer, 1972, pág. 25), proceso al que no escapa el funcionamiento psíquico en su sentido más amplio.

A pesar de que el modelo categorial de la percepción goza de una gran popularidad científica entre los psicólogos, sobre todo en los Estados Unidos, y a pesar de que existe una gran cantidad de investigaciones empíricas que parecen confirmar su validez, no cabe duda de que el modelo presenta serias limitaciones. Quizá la crítica más fuerte al enfoque categorial de la percepción se haya formulado desde un modelo alternativo: el modelo ecológico de la percepción tal como lo elaboró James J. Gibson (1966). Según Gibson, lo fundamental en la percepción no es tanto su elaboración o procesamiento subjetivo cuanto su adecuación objetiva. Para Gibson, el individuo enfrenta la necesidad fundamental de adaptarse a su medio ambiente y, más específicamente, a su particular nicho ecológico. Esta necesidad plantea exigencias muy concretas que el individuo debe captar y enfrentar. Así, lo esencial de la percepción consistiría en cómo capta el individuo que tiene que hacer aquellas cosas que necesita realizar.

Según Reuben M. Baron (1980), el enfoque ecológico de Gibson tiene tres importantes consecuencias con respecto al conocimiento social en las cuales se aparta del modelo categorial: (1) enfatiza la importancia de los contenidos de las percepciones más que las estructuras internas de la percepción; (2) pone de relieve la relación intrínseca entre percepción y acción; y (3) enfatiza el carácter esencialmente verídico del conocimiento perceptivo.

En primer lugar, "desde la perspectiva ecológica, la idea del procesamiento, incluso tomado como metáfora, no es aceptable ya que pone la razón de ser de las actividades epistémicas en el *cómo* y no en el *qué* de la información" (Baron, 1980, pág. 593). Por el contrario, el problema crucial del conocimiento es captar la información verdadera, lo que en principio podría realizarse sin la mediación causal de estructuras cognoscitivas internas (esquemas o prototipos). Evidentemente, la experiencia cotidiana nos muestra que ciertas personas aciertan en su percepción de determinados acontecimientos y se orientan en forma adecuada frente a ellos, aunque no los capten en su significación profunda (con el esquema "ideal"). A veces llamamos "intuición" a esa percepción inmediata que tiene el hombre sencillo, el campesino o el trabajador manual, y que le lleva a recelar frente a determinadas personas o propuestas sin que pueda argumentar por qué, o explicitar la categoría adecuada del conocimiento adquirido. Podría decirse que, en casos así, hay una información verdadera y una correcta adaptación aunque no haya una categoría cognoscitiva que la canalice formalmente.

El segundo punto que enfatiza el modelo ecológico es la estrecha relación entre percepción y acción. La percepción que tenemos condiciona nuestra acción y lo que hacemos condiciona a su vez lo que percibimos y podemos percibir. La acción determina aquellas modificaciones que se van produciendo en el medio ambiente, lo que permite captar sus propiedades. Así mismo, la acción permite explorar la realidad desde diversas perspectivas, todo lo cual influye en la información disponible para la percepción. "Finalmente, las acciones no sólo nos suministran el *cómo* de la percepción directa, sino que también especifican el contenido o el *qué* de la percepción. El nivel de significado perceptivo se centra en la captación de información respecto a qué tipos de acción son posibles a un determinado organismo en una situación particular" (Baron, 1980, pág. 596).

En tercer lugar, el enfoque ecológico llega a la conclusión de que la percepción tiende al error mucho menos de lo que se suele suponer y que, en lo fundamental, es un sistema veraz. Lo que sucede es que, dada la esencial vinculación entre percepción y acción, muchos de los errores perceptivos no son más que limitaciones impuestas a la percepción por la imposibilidad de actuar sobre el objeto a fin de obtener el significado adecuado de una información. Se trataría, por tanto, de percepciones suministradoras de contenidos parciales más que de contenidos falsos.

La crítica del modelo ecológico no invalida la totalidad de los planteamientos del enfoque categorial, pero llama la atención sobre sus limitaciones y cuestiona algunas de sus pretensiones más extremas. Quizás el aspecto más significativo sea el llamado a un realismo cognoscitivo. El enfoque categorial, como en general los modelos cognoscitivos hoy dominantes en la corriente central de la psicología social, asume una postura fuertemente subjetiva y formalista: los fenómenos son explicados a partir de procesos internos a los individuos, aunque esos procesos estén relacionados con factores situacionales o externos. En definitiva lo que cuenta es cómo conocen, sienten y quieren los individuos, más que aquello que en una determinada situación se puede conocer, sentir y querer. El modelo ecológico, a pesar de sus limitaciones neodarwinistas, aporta el realismo de su énfasis en las condiciones objetivas del medio ambiente, en el carácter exigitivo y limitante del nicho propio de cada especie viviente. Ahora bien, no cabe duda de que el "nicho humano" es sobre todo de carácter social, lo que lleva a la consecuencia de que los principales determinantes de la existencia humana no son tanto las condiciones materiales de la naturaleza cuanto la forma como las sociedades enfrentan y se organizan con respecto a esas condiciones. En otras palabras, son las estructuras y esquemas sociales los que determinan en buena medida no sólo cómo se percibe (formalidad de la percepción) sino también qué se percibe (el contenido de la percepción).

En el Capítulo 3 aludíamos al máximo de conciencia posible que las personas de una determinada clase social pueden alcanzar con respecto a la realidad en que viven y a los procesos sociales de los que son consecuencia y parte. A partir del modelo ecológico podríamos establecer una visión complementaria sobre el máximo de conciencia posible. Si los límites a la conciencia de los miembros de un grupo social son condición necesaria para que el grupo pueda subsistir como tal y, por tanto, para que el grupo sobreviva "en" el individuo, cabe decir que también hay que postular un mínimo de conciencia posible para que el individuo pueda sobrevivir al interior del grupo. Este mínimo de conciencia posible alude a aquellas formas de conocer así como a aquellos conocimientos, explícitos o implícitos, exigidos por el sector dominante de cada sociedad a sus miembros como requisito de supervivencia o adaptación. Así, la socialización buscaría transmitir al individuo ese mínimo de conciencia posible sin el cual no podría subsistir en ese grupo o sociedad, pero marcaría también el máximo de conciencia posible a fin de lograr su propia pervivencia y reproducción.

2.3. La percepción de actos.

Los acontecimientos de Watergate que culminaron en 1974 con la renuncia de Richard Nixon a la presidencia de los Estados Unidos sirvieron para desenmascarar en un caso concreto la careta ideológica del

discurso con que se suelen encubrir los actos de quienes detentan el poder. El Presidente Nixon y sus colaboradores habían sido artífices de espionaje y encubrimiento. Al norteamericano medio le costó aceptar no sólo que el primer ciudadano de su país hubiera estado involucrado en actos delincuenciales más propios de raterillos a sueldo, sino que se le hubiera mentido pública y sistemáticamente, mes tras mes, y se le hubiera vendido como "interés nacional" lo que no pasaba de ser un discutible "interés privado". Pero más allá del juicio ético y político que los acontecimientos de Watergate pudieran merecer, ciertos psicólogos sociales se preguntaron hasta qué punto era posible que las personas tuvieran en realidad una visión tan radicalmente diferente de los hechos, sobre todo una percepción tan distinta de su verdadero significado (ver West, Gunn y Chernicky, 1976). Lo que los críticos conceptuaban como actos de carácter paranoide de parte de Nixon y sus colaboradores, éstos los conceptuaban como actos exigidos por las circunstancias y los peligros que se cernían sobre los Estados Unidos en el supuesto de que prosperaran ciertas tendencias ultraizquierdistas en el partido rival (el Partido Demócrata). La naturaleza misma del acto —cuya materialidad terminó por quedar al descubierto— adquiriría una significación distinta si se percibía como resultado de las necesidades y problemas personales de Nixon y sus colaboradores que si se lo veía como resultado de las exigencias objetivas de la situación.

El análisis de atribución, un enfoque que ha estado muy de moda en los últimos años, se plantea precisamente este tipo de problemas. No es que la percepción de actos constituya un área distinta que el de la percepción de personas; de hecho no percibimos a las personas en abstracto, sino que percibimos a las personas como seres que actúan, incluso si su acción constituye un estar pasivo. Percibimos a un conductor ejecutando su tarea en forma amable o descortés, no a una persona amable en abstracto. Sin embargo, el análisis de atribución concentra particularmente su foco en la percepción de las acciones, que a su vez será una fuente de información sobre la persona que las realiza.

El análisis de atribución surge de la obra de Fritz Heider. Según Heider (1958), las personas nos guiamos en la vida cotidiana por lo que podría llamarse una psicología ingenua o del sentido común. Consciente o inconscientemente, el "hombre de la calle" está aplicando en su percepción y en su comportamiento unos presupuestos de cómo son las personas y unos principios sobre cómo y por qué actúan de una u otra manera. El punto no está en que esos presupuestos y esos principios sean verdaderos o falsos de acuerdo a un escrutinio científico; el punto está en que esos presupuestos y principios son los que de hecho guían el comportamiento del hombre medio en su vida cotidiana. Como dice Heider (1958), la psicología ingenua construye una imagen de la realidad social y es esa imagen la que guía las acciones. De ahí el énfasis que pone Heider en el análisis de la percepción como punto de partida para la psicología.

Al percibir, las personas tratan de encontrar los determinantes de cada conducta concreta, el porqué de los comportamientos propios o ajenos. En otras palabras, el esquema causal juega un papel central en el proceso perceptivo. Al percibir, las personas dan una respuesta al interrogante causal, atribuyendo al actor intenciones, valores o disposiciones personales. Ahora bien, ya Heider (1958, págs. 56 y 112) se preguntaba por qué unas veces se atribuía la causa de una conducta al sujeto y en otras ocasiones se atribuía a factores ambientales o de la situación. El análisis de atribución pretende comprender los procesos y factores que llevan a percibir la causa de los comportamientos en las características del actor o en las características de la situación.

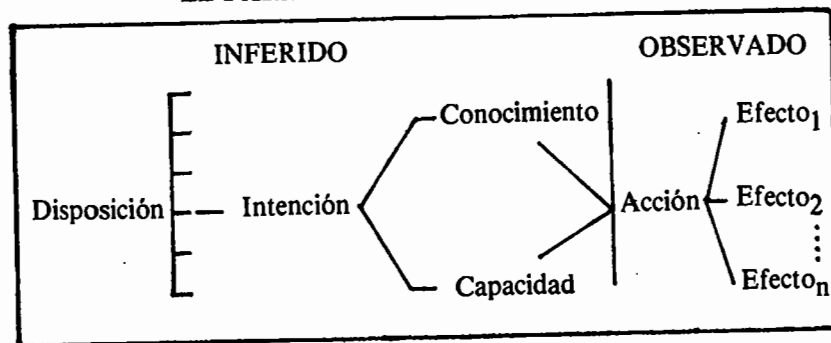


La atribución perceptiva depende de muchos factores. Ante todo, un factor crucial lo constituye el número de causas posibles que quien percibe puede encontrar respecto a un determinado acto. Si vemos a una persona que camina bajo la amenaza de alguien que le apunta con un rifle, no nos quedará mucha duda sobre a qué causa atribuir su comportamiento, ya que no se capta como plausible más causa que la coacción violenta. Otro factor importante en la atribución lo constituyen las características propias del actor: su edad y sexo, su situación socioeconómica, sus conocimientos y otros elementos personales. La misma amabilidad y servicialidad, por ejemplo, pueden ser atribuidas a distinta causa cuando provienen de una persona adinerada que cuando provienen de alguien pobre. Finalmente, otro factor de importancia en la atribución es la experiencia previa del actor respecto al acto o comportamiento percibido: no es lo mismo percibir el acto del conductor que repite los comportamientos propios de su tarea bien sabida, que la acción del joven inexperto que se pone a conducir un vehículo por primera vez.

Edward E. Jones y Keith E. Davis (1965) presentan un esquema para mostrar los pasos que siguen las personas al atribuir un comportamiento a las disposiciones propias del actor (ver Figura 4).

FIGURA 4

EL PARADIGMA ACCION-ATRIBUTO



Tomado de Jones y Davis, 1965, pág. 222.

En el esquema de Jones y Davis se distinguen dos partes del proceso de atribución: lo observado y lo inferido. En la primera parte está aquello que la persona puede observar, fundamentalmente la acción y sus efectos. Así, por ejemplo, al pasar por la calle vemos que un carro veloz, conducido por un joven, atropella a una mujer. En la segunda parte del proceso de atribución se encuentra todo aquello que quien percibe infiere a partir de lo observado. La inferencia atribucional se basa sobre to-

CUADRO 10
ATRIBUCION CAUSAL Y STATUS DEL ACTOR

CONDUCTA	ATRIBUCION	
	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)

Adaptado de Kelley, 1972.

do en las características que se conocen acerca del sujeto de la acción observada. Jones y Davis incluyen aquí tanto los conocimientos del actor como su capacidad para realizar determinado acto. En el ejemplo del atropello, las inferencias que se hicieron se basarían en las características del conductor del vehículo (el joven) y de la mujer atropellada. A partir de ahí se atribuye al actor una determinada intención de donde se infieren sus disposiciones personales. Si se llegara a la conclusión de que el joven no pretendía atropellar a la señora (intención) se podría deducir que es un alocado o imprudente al circular tan rápido por la ciudad, o bien se podría deducir que la señora (a quien, obviamente, no se atribuirá la intención de ser atropellada) estaba impedida o no respetaba las leyes del tránsito, y el joven conductor no pudo evitar su atropello.

En los estudios realizados sobre el análisis de atribución, se han encontrado algunos factores que parecen ejercer un influjo importante, al menos en el ámbito sociocultural norteamericano donde se ha desarrollado la mayoría de estos estudios. Quizá los factores más interesantes sean el status del actor, su rol o papel social y el carácter del observador.

El proceso de atribución sobre la causa de los actos varía sensiblemente según el status social del actor y el carácter de su acción. Como se muestra en el Cuadro 10, si oímos a una persona alabando a otra, esta conducta será atribuida a una causa interna o externa según el status de la persona que realiza la alabanza y la persona alabada; de acuerdo con el esquema, consideraremos más sincera la alabanza si el status de quien la expresa es superior al de la persona alabada o no necesita nada de ella, mientras que si la persona que realiza la alabanza es de status inferior a la alabada, siempre queda la sospecha de que está buscando su propio beneficio tratando de congraciarse con la persona alabada. La atribución contraria tendría lugar cuando observamos a una persona negándose a realizar algo que le es solicitado.

Otro factor que parece ejercer un importante influjo en el proceso de atribución es el rol desempeñado por el actor. Cuando el acto observado se adecúa al rol o papel que la persona debe desempeñar socialmente en ese momento, es decir, cuando su comportamiento se atiene a las expectativas sociales y, por tanto, se ajusta a las normas requeridas en la situación, el comportamiento es considerado como menos indicativo de lo que la persona realmente es; por el contrario, si la persona actúa en desacuerdo con su rol, saliéndose de las normas sociales y de lo que se espera que realice en una determinada situación, ese comportamiento tiende a ser atribuido a las disposiciones personales del actor, y por tanto, se le considera como muy informativo de lo que la persona realmente es (ver Jones, Davis y Gergen, 1961). Si yo acudo a un almacén a realizar unas compras, y el empleado se muestra atento y obsequioso conmigo, por lo general no saco de ahí la conclusión de que ese empleado sea personalmente amable; más bien tiendo a pensar que está cumpliendo con su papel y con lo que se le exige socialmente en esa situación. Por el contrario, si el empleado se muestra desatento y hasta descortés conmigo, tenderé a pensar que está manifestando su verdadero carácter personal, ya que no sólo está quebrantando las normas de su rol, sino que está arriesgándose a perder el empleo.

Un tercer factor que parece influir en el proceso de atribución es el carácter del observador; muy distinta es la atribución cuando lo que se percibe es una acción propia que cuando lo que se percibe es una acción ajena. Edward E. Jones y Richard E. Nisbett (1972) señalan que el proceso de atribución causal presenta una serie de diferencias sistemáticas entre el actor y el observador con respecto a un mismo acto o comportamiento. Como se puede ver en el Cuadro 11, cuando es el actor el que realiza la atribución, su atención está especialmente volcada a los factores de la situación, que son los que condicionan su desempeño y, por consiguiente, tiende a atribuir más sus actos a esos factores externos. Lo contrario le ocurre al espectador, cuya atención está focalizada en el propio acto y, por consiguiente, tiende a atribuirlo más frecuentemente a los factores personales del actor. Sin duda, esta diferencia debe combinarse con otros aspectos; por ejemplo, con el éxito o fracaso del acto realizado, con sus efectos positivos o negativos, lo que Jones y Davis (1965) llaman la "significación hedónica" del acto para el que lo percibe. Al percibir sus propios actos, la persona tenderá a atribuirse aquellos que intencionalmente ha realizado y en los cuales ha obtenido éxito, mientras que tenderá a atribuir a factores externos los actos que, a pesar de su esfuerzo, han culminado en el fracaso. De acuerdo con el esquema de Jones y Nisbett (1972), para que un espectador pueda entender más adecuadamente las causas verdaderas de los comportamientos de una persona, deberá esforzarse por comprender los aspectos históricos que han conducido a determinada acción así como la experiencia y la intención del actor.

CUADRO 11

ATRIBUCION CAUSAL DE ACTOR Y OBSERVADOR

SUJETO	ATRIBUCION	DATOS DISPONIBLES		PROCESAMIENTO
Actor	Enfasis en factores de la situación	Efecto	hecho mismo consecuencias experiencia	atención a señales
		Causa	historia intención ambiente	
Observador	Enfasis en factores personales del actor (disposiciones estables del actor)	Efecto	hecho mismo consecuencias -no experiencia.	atención a comportamiento mismo
		Causa	ambiente -no historia -no intención	

Adaptado de Jones y Nisbett, 1972.

Esta diferencia sistemática en la atribución postulada por Jones y Nisbett fue la que trataron de examinar un grupo de psicólogos sociales (ver West, Gunn y Chernicky, 1976) en el caso de Watergate. De acuerdo con la hipótesis, cabía esperar que, mientras los observadores atribuirían el comportamiento ilegal de Nixon y sus colaboradores a factores predominantemente personales (disposicionales), como las características paranoicas de su personalidad o su gran ambición de poder, los propios actores aludirían a causas situacionales, como la amenaza de la izquierda radical, las expectativas despertadas por su gobierno o la necesidad parentoria de ganar las elecciones. West, Gunn y Chernicky realizaron dos estudios experimentales, simulando en uno de ellos un plan para robar a una compañía publicitaria y en el otro presentando la descripción de alguien que aceptaba o rechazaba participar en el robo. Los resultados obtenidos confirmaron la hipótesis de que los actores tendían a atribuir sus actos a los factores ambientales con más frecuencia que los espectadores, que tendían a atribuirlos a factores personales. Estos tres psicólogos concluyeron que, independientemente del caso de Watergate, "para comprender las causas de los acontecimientos y para predecir las conductas futuras, es más importante 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" (West, Gunn y Chernicky, 1976, pág. 244).

Esta diferencia sistemática al atribuir la causa del comportamiento a factores personales o situacionales podría estar más integrada a la estructura de la personalidad de los individuos que lo que supone el análisis de atribución, particularmente en el caso de la percepción de los propios actos. A esta consecuencia parecen haber llegado algunos psicólogos de la tendencia del aprendizaje social al proponer la concepción sobre el "lugar del control del refuerzo". Con esta expresión tan poco castellana, Julian B. Rotter (1966) pretendía señalar el diverso tipo de comportamiento que pueden observar las personas según crean que las consecuencias buenas o malas de su propia conducta (los refuerzos) dependen en lo fundamental de ellas mismas o dependen de fuerzas externas, independientes de su voluntad. En el primer caso, se trataría de una persona con el lugar del control "interno", en el segundo caso, de una persona con el lugar del control "externo". Desde la perspectiva del análisis de atribución, la persona "interna" tendería a atribuirse a sí misma los refuerzos a sus comportamientos mientras la persona "externa" tendería a atribuirlos a factores de la situación.



El punto de arranque del modelo sobre el lugar del control se encuentra en la visión del aprendizaje social. Según esta teoría, la posibilidad de que se realice una determinada conducta en una situación específica constituye una función de la expectativa que tiene el sujeto de que esa conducta le produzca determinado refuerzo en esa situación así como del valor de ese particular refuerzo para la persona. Por tanto, entran en juego cuatro variables: la conducta, las expectativas, los refuerzos y las situaciones psicológicas. Rotter (1966) enfatiza el papel de las expectativas respecto a que se realice o no la conducta. Ahora bien, en cada caso las expectativas están determinadas, no sólo por la experiencia del sujeto en situaciones del mismo tipo, sino también por la experiencia tenida en otras situaciones similares. El "control externo" consistirá en la percepción de que un refuerzo sigue a una acción propia, pero no depende de la misma acción, sino de la suerte, la casualidad o el destino, es decir, de factores externos a la persona. El "control interno" consistirá en la percepción de que los refuerzos dependen del carácter de la propia acción o de las características de la misma persona, es decir, de uno mismo.

Rotter elaboró una escala para medir el grado en que una persona es "externa" o "interna" es decir, en qué medida tiende a percibir los refuerzos a sus comportamientos como dependiendo de sí misma o de factores ajenos a su voluntad (ver Recuadro 16). 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 otra parte, la escala más utilizada en la actualidad ofrece una medida general de poco poder predictivo para las situaciones concretas, ya que una predicción más precisa requeriría el que el cuestionario tomara en cuenta puntos y situaciones mucho más específicas.

La escala de Rotter intenta analizar si la persona se considera autónoma o dependiente a partir de la percepción que tiene de su propio comportamiento. En ese 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 y, de acuerdo a la visión de aprendizaje, en este sentido causas también primordiales de las conductas. Hipotéticamente, la persona que tuviera un lugar del control puramente interno percibiría su vida como algo bajo su total poder, mientras que la persona que estuviera en el polo externo de la escala percibiría su vida como sometida a un hado fatal, ajeno a su poder y querer. Estaríamos frente a un sentido de total autonomía frente a una conciencia de total fatalismo, lo que puede suponer tanto engaño y alienación en un caso como en otro.

Según un estudio de Barry E. Collins (1974), en el proceso de percepción de las personas, las atribuciones causales de los observadores pueden diferir en dos dimensiones: a) la previsibilidad y el orden frente al azar y la imprevisibilidad, según se atribuyan las consecuencias de la con-

ducta a regularidades (del ambiente o de la persona) o se atribuyan a sucesos imprevistos e imprevisibles; b) la atribución de los refuerzos a factores situacionales o a factores de la persona. Según Collins, la escala de Rotter no tiene en cuenta esta distinción, lo que hace confusas las categorías de "externo" o "interno". De hecho, Collins realizó un estudio presentando a 300 estudiantes de la Universidad de Wisconsin todos los ítems de la escala de Rotter en forma de afirmaciones con las que se estaba de acuerdo o en desacuerdo según un formato tipo Likert. Collins analizó factorialmente los resultados y, aunque encontró un tema común en todos los ítems, halló también la posibilidad de agrupar las afirmaciones en cuatro subescalas o temas: (1) la creencia en que el mundo es complicado o sencillo; (2) la creencia en que el mundo es justo o injusto; (3) la creencia en que el mundo es predecible o impredecible; y (4) la creencia en que el mundo es políticamente manejable.

RECUADRO 16

LA ESCALA SOBRE EL CONTROL INTERNO-EXTERNO DE 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 la letra *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.

1. a. Los niños se meten en problemas porque los padres les castigan demasiado.
b. El problema es que, en su mayoría, los padres son demasiado blandos con sus niños.
2. a. Muchas de las cosas desagradables en la vida de una persona se deben 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 preocupa lo suficiente por la política.
b. Siempre habrá guerras, por más que tratemos de prevenirlas.
4. a. Al fin y al cabo, la gente obtiene en la vida el respeto que se merece.

- b. Desafortunadamente, el valor de un individuo pasa con frecuencia inadvertido, 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 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 no saben cómo llevarse bien con otras personas.
8. a. La herencia desempeña el papel más importante en la determinación de la personalidad de un individuo.
b. Son las experiencias de una persona las que determinan su manera de ser.

Recapitulemos brevemente. Nos hemos preguntado por los procesos de percepción de los actos, el papel de estos procesos en la vida humana y, desde nuestra perspectiva de psicología social, cómo los factores sociales condicionan y determinan la percepción. Tanto el análisis de atribución como el modelo sobre el lugar del control de los refuerzos nos indican el papel crucial que en la configuración del quehacer de las personas juega la percepción y, más en particular, la aplicación de los esquemas causales en la percepción de los actos. Sin duda, estos análisis tienen el valor de que intentan integrar los influjos sociales en los mismos procesos perceptivos y prestan atención al papel de los factores situacionales en la conformación de la misma subjetividad. Con todo, estos análisis adolecen de graves defectos, independientemente de su valor empírico, también cuestionable. Dos grandes objeciones se pueden plantear a estos análisis: su inclinación al subjetivismo y su vaciamiento formalista de los procesos cognoscitivos.

Tanto el análisis de atribución como el análisis sobre el lugar del control del refuerzo realizan un notorio desplazamiento de los determinismos de la acción humana desde los factores objetivos a los factores subjetivos, sobre todo a la percepción individual. Como resultado, parecería que lo crucial para la determinación de lo que las personas ha-

cen no son tanto los refuerzos (según la tradición de las teorías del aprendizaje) cuanto la ubicación perceptiva de los refuerzos, o no son tanto las fuerzas reales cuanto las fuerzas interiorizadas, es decir, en cuanto percibidas. No se puede negar el influjo que ejerce la captación que las personas realizan de su mundo y de su propia actividad en la determinación de su comportamiento concreto; pero esa es sólo una cara y una fase del proceso. La otra cara la constituye la acción en cuanto directamente determinada por factores que no pasan por el filtro del conocimiento perceptivo; la otra fase sería la determinación de la percepción misma por factores objetivos, tanto de la historia de la persona como de su contexto social e inmediato.

Cada situación ofrece unas posibilidades concretas de acción, y de ello parte indirectamente el mismo análisis de atribución cuando reconoce que la atribución de una conducta se hace sólo a alguna de aquellas causas que se presentan como posibles y plausibles. Ahora bien, ¿qué es lo que determina primero y fundamentalmente la posibilidad de unas causas sino que esas causas aparezcan en realidad como congruentes con la situación objetiva? Cada circunstancia abre unas posibilidades concretas y cierra otras y, en este sentido, la percepción arranca de esas posibilidades abiertas por cada circunstancia. Si tomamos, por ejemplo, los factores señalados por Collins en la escala del lugar del control, veremos que a un campesino salvadoreño no se le abren las más de las veces las posibilidades de ser "interno", es decir, de captar los refuerzos como dependientes de su propio comportamiento o voluntad, ya que en la realidad los frutos de su acción están sujetos las más de las veces al arbitrio de una estructura explotadora y opresiva. Que el campesino salvadoreño piense que el mundo es injusto, complejo, impredecible e inmanejable es la consecuencia lógica y realista de unos mecanismos sociales que operan en un mundo, con independencia y anterioridad a que él los perciba o no.

Lita Furby (1979) ha señalado la carga ideológica que entraña el prejuicio favorable al control "interno", prejuicio patente en los trabajos sobre el tema y reconocido por el mismo Rotter (1975). Este prejuicio representa ante todo una falacia, ya que en la vida real hay una gran cantidad de acontecimientos que no tiene relación alguna con lo que hacen las personas, en cuyo caso aspirar a ejercer algún tipo de control sobre ellos constituye un engaño. Para Furby, la preferencia por el control "interno" constituye una expresión de la ética protestante, muy conveniente para quienes disponen de poder social real, pero potencialmente perjudicial para quienes carecen de ese poder. Que quienes gozan de todos los privilegios en la vida humana piensen que ello se debe a su control sobre la realidad o que quienes se encuentran en la miseria y el desamparo consideren que ello es causado por sus deficiencias personales y no por factores externos, resulta un excelente mecanismo de control social, una justificación psicologista muy útil para el sistema establecido ya que oculta los mecanismos sociales de poder.

Decir que la acción es determinada por la percepción tiene su parte de verdad, pero resulta una expresión ambigua si no se toma conciencia del carácter ideológico de la percepción misma. Que la acción sea determinada por la percepción no quiere decir que la acción dependa sólo de la percepción, ni que cualquier acción sea posible en cada situación, simplemente con cambiar la percepción que se tiene de ella. Ante una determinada percepción cabe preguntarse: ¿podría esta persona en esta situación tener una percepción distinta de los hechos? Como hemos indicado en el caso del campesino, en muchos casos la respuesta es "no".

La segunda gran objeción que se debe presentar al análisis de atribución y al modelo del lugar del control es una objeción que puede ponerse a todo el enfoque de psicología cognoscitiva contemporánea: su vaciamiento formalista de los procesos psicológicos (ver Sampson, 1981). Parecería que estos análisis llevan a la conclusión de que lo único que importa es el cómo de los procesos psicológicos y no el qué: cómo se piensa y no en qué se piensa, cómo se percibe y no qué se percibe, cómo se hace algo y no tanto qué es lo que se hace. Pero en la determinación de la actividad humana no sólo cuenta el que una acción se atribuya a unos u otros factores o que se relacione de una u otra manera con determinados refuerzos: cuenta y muy primordialmente cuál sea esa acción concreta y cuál su significado social. En cada situación y circunstancia históricas, la estructura social determina lo que es bueno y lo que es malo, lo aceptable o inaceptable, lo exigido y lo prohibido. Prescindir de esa valoración social, del papel determinante que el significado de los contenidos concretos de una acción tiene sobre la realización de la misma acción, es abstraer el quehacer humano de su enraizamiento histórico.

Aquí valdría de nuevo la crítica ecológica, con su énfasis en la veracidad o falsedad de la percepción frente al énfasis en la forma de los procesos. Más allá de cómo se llegue a tener una determinada percepción, su adecuación o inadecuación frente a la realidad objetiva, su veracidad o falsedad es un elemento crucial en el influjo que pueda tener para determinar el comportamiento de la persona y la retroalimentación que el acto mismo ofrecerá al individuo. Que Nixon percibiera sus actos como forzados por las circunstancias no quitó para que las circunstancias mismas le fueran mostrando su engaño y la falsedad de su percepción.

Tanto el análisis de atribución como el modelo sobre el lugar del control de los refuerzos pueden ayudarnos a comprender ciertos flujos de los procesos perceptivos; pero, tomados en forma acrítica, conducen a una subjetivización de los procesos psicológicos y a ignorar el sentido último de los determinismos sociales. Hay que examinar el carácter ideológico de estos mismos análisis, que inducen a una comprensión de los procesos psicosociales donde lo que importa es la percepción subjetivista de la realidad más que la realidad misma. Al situar en la persona el eje de la actividad humana, este tipo de análisis contribuye al enmascaramiento de los determinismos sociales que surgen de un ordenamiento histórico

concreto de la sociedad y corresponden a los intereses de una particular clase social. Así, el análisis del conocimiento se cierra ideológicamente sobre el sujeto, como efecto de aquellos mismos determinismos que tendría que analizar y a los que contribuye a ocultar.

3. LA PERCEPCION DE GRUPOS.

3.1. La categorización grupal.

En la percepción cotidiana de las personas, las categorías más frecuentemente usadas son las de tipo grupal. Esta afirmación puede ser una simple redundancia, ya que toda categoría supone una agrupación, es decir, alguna característica aplicable a varios individuos. Sin embargo, lo que se está afirmando es que nuestra percepción tiende a seguir las divisiones sociales entre las personas: así, al caminar por las calles de San Salvador no podemos menos de percibir de cuando en cuando una persona que sobresale por la blancura de su piel o lo rubio de sus cabellos, y la captamos como "chele" y, probablemente, como "gringo"; por supuesto, percibimos a las gentes como "hombres" o como "mujeres" y quizá como "campesinos" en contraste con el resto de personas "urbanas"; más aún, si pasamos un retén militar o vemos cruzar un camión con soldados, percibimos a esas personas no como simples individuos, sino como "policías" o "soldados", es decir como miembros de un determinado grupo institucional. Por ello, la discriminación perceptiva de lo que caracteriza a un grupo constituye uno de los procesos fundamentales para la adecuada comprensión de la percepción interpersonal y su influjo en el comportamiento de las personas. Resulta entonces esencial examinar la manera como los factores sociales condicionan y determinan los procesos de discriminación perceptiva y, por consiguiente, preguntarse en qué medida las fuerzas e intereses sociales se traducen en la diferenciación perceptiva de grupos.

Es obvio que un grupo como tal no percibe a otro grupo; son los miembros de los diversos grupos los que se perciben entre sí. Sin embargo, se puede hablar de percepción grupal en la medida en que el que percibe lo hace como miembro de un grupo y, a su vez, percibe a los demás no como individuos sino como miembros de grupos.

Que al percibir las personas estemos actuando como miembros de un determinado grupo es algo que se sigue lógicamente de los procesos de socialización primaria: percibimos con categorías surgidas y enraizadas en los intereses y valores de nuestro propio grupo. En este sentido, Henri Tajfel (1975) ha insistido en el influjo que los valores operantes tienen en la determinación de las categorías para la diferenciación perceptiva de los grupos, tanto si esos valores corresponden objetivamente a los intereses de clase como si no. Dicho de otra manera, según Tajfel (1975, pág. 361)

las diferenciaciones valorativas constituyen quizás el criterio más importante para asignar una categoría u otra en la percepción de un determinado grupo. Y las valoraciones dependen de la perspectiva e intereses del propio grupo.

En un interesante experimento, Tajfel y Jahoda (1966) presentaban a niños de diversas edades una serie de cuadrados plásticos negros, de tamaño variable, y les pedían que identificaran algunos de esos cuadrados para designar la superficie de varios países: los Estados Unidos, Francia, Alemania, la Unión Soviética. Una vez designado el cuadrado correspondiente a cada país, se les pedía que indicaran sus preferencias. Parecería que la elección seguiría el criterio más sencillo, es decir el del tamaño de los cuadrados. Sin embargo, los resultados mostraron que, al comparar por parejas los cuadrados negros designados, los niños de seis y siete años tendían a preferir los cuadrados correspondientes a los Estados Unidos y Francia sobre los correspondientes a la Unión Soviética y Alemania, aunque eran de menor tamaño. En otras palabras, el criterio valorativo se antepone al criterio sensorial, más sencillo y evidente. Sólo los niños de diez y once años utilizaron el criterio del tamaño más que el de la preferencia valorativa en el ordenamiento de los cuadrados.

Por otra parte, se ha verificado que hay diferencias claras cuando se percibe a alguien simplemente como un individuo que cuando se le percibe como miembro de un determinado grupo. Si percibimos a alguien, por ejemplo, como "un guardia", tenderemos a ver su comportamiento como similar a lo que creemos que normalmente hace un guardia y a recordar de él sobre todo aquellas características que se adecúan a esa imagen.

Claudia Cohen (citada por Hamilton, 1979) realizó un experimento elaborando dos prototipos con las características que comúnmente se atribuyen a una camarera y a una bibliotecaria. Filmó entonces a una mujer representando algunos comportamientos típicos de ambos personajes así como otros comportamientos atípicos. Antes de mostrar la película, Cohen decía a las personas qué se trataba o de una camarera o de una bibliotecaria y, tras ver la película, les pedía que identificaran en una lista aquellos rasgos que de hecho presentaba la persona filmada. Los espectadores reconocieron con más precisión aquellos rasgos mostrados por la artista que eran congruentes con el prototipo de camarera o de bibliotecaria, según lo indicado antes de ver la película, que los rasgos o comportamientos incongruentes. En otras palabras, las personas tendían a recordar mejor los rasgos que se adecuaban a la imagen que ya tenían de lo que debía ser una camarera o una bibliotecaria, que aquellos que se apartaban de esas imágenes.

Según David A. Wilder (1981), la conducta de una persona en cuanto miembro de un grupo es considerada menos informativa sobre lo que la persona realmente es que la conducta de una persona percibida como individuo. Así mismo, mientras se tiende a atribuir a factores personales (disposiciones de la persona) la causa de la conducta del individuo, la

causa de la conducta del miembro de un grupo en cuanto tal se atribuye con más frecuencia a factores propios de la situación. En general, al miembro de un grupo se le percibe como si fuera y actuara en forma similar a los otros miembros de ese grupo, se le atribuyen sus mismas creencias y se recuerda con más facilidad la información sobre aquellos comportamientos en que coincide con los rasgos de los estereotipos existentes. "Puesto que estas diferencias de grupos se presentan con claridad a varios niveles del conocimiento (desde la organización de la conducta hasta las atribuciones o el cambio de actitudes), cabe pensar que las diferencias surgen muy temprano en la percepción personal y ejercen importantes efectos en las respuestas de nivel superior" (Wilder, 1981, pág. 224).

Son muchas las categorizaciones grupales que se pueden establecer, como son muchos y de muy diversa naturaleza los grupos a los que pertenece cada persona en nuestra sociedad contemporánea, sobre todo en el ámbito de las ciudades. La clase social, el sexo, la raza, la nacionalidad, la religión y la ocupación son algunas de las variables más importantes en la diferenciación de los grupos sociales. Pero a lo largo de todas estas divisiones suele correr un tema constante que condiciona en forma radical el comportamiento de las personas: la distinción entre los grupos a los que se pertenece y aquellos a los que no se pertenece, entre "nosotros" y "ellos". Esta diferenciación puede tener tal fuerza psicosocial que absorba y asimile al resto de divisiones grupales.



La importancia psicosocial de la distinción entre "nosotros" y "ellos" fue señalada ya en 1906 por William G. Sumner (ver Recuadro 17). Según Sumner, la diferenciación entre el propio grupo y el grupo de los demás, entre el endogrupo y el exogrupo, se origina en la lucha por la existencia. Como consecuencia de esta división, las ideas, sentimientos y conductas se corresponden, y lo que es paz, cooperación y aprecio hacia el propio grupo, se convierte en guerra, agresión y desprecio hacia el grupo de los demás. Sumner (1906) llamó etnocentrismo a este síndrome y supuso que se produciría con más fuerza entre aquellos pueblos o grupos que tuvieran que competir por los mismos recursos (ver también Levine y Campbell, 1972).

Antoine Oldenforff (1968) hace un análisis fenomenológico de esa división entre "nosotros" y "ellos", y añade un espacio psicosocial intermedio que sería el "se". El "nosotros" se encuentra en la parte central de nuestro mundo, y en él sabemos que podemos mostrarnos abiertamente, nos conocemos unos a otros y captamos a los demás "no sólo en su individualidad pura, sino sobre la base de cierto apriori, dado por la pertenencia a esta esfera" (Oldenforff, 1968, pág. 101). El "nosotros" surge precisamente frente al no-nosotros, al mundo extraño de "ellos". El mundo de "ellos" supone todo lo inhabitual, lo no comprendido, lo incalculable y, por tanto, también lo peligroso, características que revisten los pertenecientes a ese "ellos", es decir, los "extraños". Pero entre el "nosotros" y el "ellos" está el "se": no es el mundo que tenemos quienes formamos la comunidad del "nosotros", pero sí el mundo que compartimos con otros, allá donde estamos nosotros pero también están los otros. Aunque el "se" constituye un círculo más amplio que el "nosotros", no tiene el carácter diferente propio del "ellos". El mundo del "se" es el mundo donde esperamos que impere el "sentido común", que nos permite interactuar con los miembros de otros grupos sobre la base de hábitos y rutinas sin necesidad de pertenecer a un mismo grupo y formar un "nosotros".

Cuando, en la vida social, la categorización como "nosotros" y "ellos" empieza a adquirir importancia, se produce un realineamiento en la percepción de los diversos grupos sociales, que a su vez influye en el comportamiento interpersonal. De hecho, se ha demostrado que la simple diferenciación perceptiva entre "nosotros" y "ellos" produce ya un sesgo favorable al propio grupo, aunque la diferenciación no tenga más base que la simple asignación formal de las personas a un grupo o a otro. En otras palabras, parece que basta con que se establezca una división entre grupos, para que empiece a producirse una inclinación a ver y actuar más favorablemente hacia los miembros del propio grupo, aunque esa actuación ni siquiera beneficie a la persona (ver Rabbie & Horwitz, 1979; Brewer, 1979; Tajfel, 1982). Es importante subrayar que este prejuicio perceptivo hacia el propio grupo no es un resultado mecánico de la división grupal, sino que está mediado por un proceso de valoración so-

RECUADRO 17

NOSOTROS FRENTE A ELLOS

La concepción de "sociedad primitiva" que debemos formarnos es la de pequeños grupos esparcidos en un territorio. El tamaño de los grupos es determinado por las condiciones de la lucha por la existencia. La organización interna de cada grupo corresponde a su tamaño. Un grupo de grupos puede tener alguna relación mutua (parentesco, vecindad, alianza, matrimonio y comercio) que les une y les diferencia entre sí. Así surge una diferencia entre nosotros, el grupo de nosotros o endogrupo, y todos los demás, el grupo de los otros o los exogrupos. Los miembros de un grupo de nosotros está en paz, orden, ley, gobierno y laboriosidad entre sí. Su relación hacia todos los foráneos o los grupos de otros es de guerra y pillaje, a no ser que la hayan modificado mediante acuerdos...

La relación de camaradería y paz en el grupo de nosotros y la de hostilidad y guerra hacia los grupos de los demás son correlativas. La paz interna es causada por las exigencias de la guerra con los demás, ya que la discordia interna debilita al grupo de nosotros para la guerra...

Etnocentrismo es el nombre técnico de esta visión de las cosas en la que el propio grupo constituye el centro de todo, y todos los demás son ordenados y calificados con referencia a él... Cada grupo alimenta su propio orgullo y vanidad, se considera superior, exalta sus propias divinidades y mira con desprecio a los foráneos. Cada grupo piensa que sus propias tradiciones son las únicas buenas.

Graham William Sumner, 1906, págs. 12-13.

cial sobre el propio grupo. Así se entiende que en los estudios realizados con niños sobre sus preferencias grupales, los niños más pequeños de los grupos marginados u oprimidos (por ejemplo los negros) tiendan a reflejar el consenso social sobre el status de los grupos y asuman identificaciones y preferencias por los exogrupos dominantes, mientras que los niños de grupos socialmente integrados asumen la postura "etnocéntrica" de preferencia por el endogrupo (ver Pushkin y Veness, 1973; Milner, 1975, 1981).

La tendencia en favor del propio grupo, incluso a partir de una mínima diferenciación perceptiva, ha sido explicada de diversas maneras; como una norma cultural, como una búsqueda de identidad y como una simple diferenciación cognoscitiva.

Según Henri Tajfel (1970), la socialización en nuestra cultura incluiría una norma, más o menos implícita, que exigiría a los individuos apoyar por principio al propio grupo en cualquier área o circunstancia. La investigación antes citada sobre la elección de cuadrados asignados al área de diversas naciones supondría una confirmación de este punto de vista. Sin embargo, esta primera explicación no ha recibido ulterior confirmación empírica.

El mismo Tajfel ha propuesto una segunda explicación un tanto más compleja (ver Tajfel & Turner, 1979; Tajfel, 1982): los grupos necesitan lograr y mantener un distintivo grupal positivo que, a su vez, permita a sus miembros lograr una identidad social positiva. En otras palabras, las personas alcanzan una identidad al formar parte de uno u otro grupo; las características distintivas del grupo o grupos a los que se pertenece serán entonces determinantes de la propia identidad social. Ahora bien, la identidad social positiva se alcanza las más de las veces mediante la comparación entre grupos. Por tanto, cualquier categorización, por mínima que sea, que establezca diferenciación entre los grupos sirve de base para sustentar el distintivo positivo del propio grupo y así mejorar la identidad social personal. A este modelo explicatorio Tajfel lo llama la teoría "C.I.C.", es decir, la teoría de la "categorización-identidad-comparación" social.

La tercera explicación sobre el prejuicio positivo hacia el endogrupo afirma que se trata del efecto de un simple mecanismo cognoscitivo. Desde el momento en que el medio es dividido en dos categorías excluyentes, "nosotros" y "ellos", se tiende a captar aquella información congruente con esta diferenciación, y la persona se vuelve más sensible a lo que confirma su forma de percibir. La discriminación comportamental entre grupos sería así una manera de lograr y mantener esa diferenciación cognoscitiva.

Ninguna de las tres teorías resulta totalmente satisfactoria, aunque la mayoría de los psicólogos se inclina por alguna de las dos últimas (ver Tajfel, 1982). No parece muy aventurado afirmar que el prejuicio en favor del endogrupo está relacionado con la vinculación del individuo a los grupos y, por tanto, con el hecho evidente de que el bien o el mal del grupo redundan en el bien o el mal de la persona, ya sea en su identidad social ya sea en otros aspectos. Puede alegarse que en algunos experimentos el perjuicio en favor del endogrupo se ha dado sin beneficio para las personas, lo que descartaría una explicación puramente hedónica del fenómeno. Sin embargo, tampoco puede calibrarse el beneficio o perjuicio que se recibe del propio grupo en la vida cotidiana en un marco espacio-temporal inmediato; las consecuencias pueden ser duraderas o a mediano

y largo plazo. Por otro lado, los resultados antes mencionados sobre estudios con niños pertenecientes a grupos socialmente dominados y que optan por los grupos dominantes es índice de que los mecanismos de poder social y el interés personal juegan un papel crucial en la determinación del prejuicio a favor del endogrupo.

Podría relacionarse el egocentrismo infantil, tal como lo plantea la teoría de Piaget, con el etnocentrismo en la percepción del adulto. Así como el niño en la etapa egocéntrica percibe el mundo desde una perspectiva fija, sujeta a la inmediatez del dato sensorial que él capta, así el individuo etnocéntrico capta y valora las realidades sociales con y desde las categorías propias de su grupo, desde su "nosotros", constituido en criterio y medida de todo. Y así como el egocentrismo supone la incapacidad de descentramiento perceptivo, el etnocentrismo sólo acepta una perspectiva, que es la del propio grupo. De ahí la tendencia etnocéntrica a considerar como natural lo que es producto de una historia, y a tildar de antinatural, anormal y malo todo lo que, en una u otra forma, se aparta de los rígidos cánones de su perspectiva.

Al extremarse la dicotomización en base a las categorías del "nosotros" y "ellos", desaparece el área del "se", el ámbito del sentido común donde pueden encontrarse los diversos grupos de una sociedad sin entrar a formar parte de una misma comunidad. En otras palabras, al acentuarse la discriminación entre "nosotros" y "ellos", el resto de las categorizaciones sociales se someten al dictamen primordial de su identificación u oposición con el propio grupo. Este fenómeno suele ocurrir en los momentos de agudización de los conflictos sociales. Como consecuencia, "en la captación y definición de la realidad cotidiana ya no se mira si algo es interesante o aburrido, bello o feo, bueno o malo, honesto o deshonesto; el sentido de lo que sucede y de lo que se hace se empieza a entender primordial y casi exclusivamente a la luz de su asignación a uno de los grupos contendientes ("nosotros" o "ellos")" (Martín-Baró, 1980, pág. 278).

Relacionado con la dicotomización etnocéntrica de la realidad, se puede producir un curioso fenómeno perceptivo intergrupal que Urie Bronfenbrenner (1961) llamó "el efecto del espejo" y que pone de manifiesto la correlación de sentimientos ya señalada por Sumner. Consiste el "efecto del espejo" en que dos grupos contrapuestos tienden a percibirse con las mismas características, sólo que invertidas, de modo que ambos grupos descubren en sí las mismas características buenas, y descubren en el grupo rival las mismas características malas. Bronfenbrenner aplicaba este efecto a la percepción que tenían entre sí norteamericanos y soviéticos. Ralph White (1966; ver, también, White, 1961) analizó la percepción que los norteamericanos tenían de los nortvietnamitas en el momento álgido de la guerra del Vietnam y encontró las siguientes características: (1) los norteamericanos se veían a sí mismos como un grupo valeroso e indomable, (2) defensor de los valores de la civilización occidental —la verdad,

el bien, la libertad—, (3) mientras que los miembros del Vietcong eran unos pobres diablos, inmorales; adicionalmente, (4) los norteamericanos tendían a ignorar cualquier error propio o cualquier acierto de los nortvietnamitas, y (5) rechazaban en forma apriórica cualquier intento por captar la perspectiva del enemigo o por empatizar con sus anhelos y sufrimientos. José Miguel Salazar y Gerardo Marín (1981) examinaron el fenómeno de la imagen del espejo en las percepciones mutuas de estudiantes universitarios de Colombia y Venezuela, dos países cuya proximidad desencadena una continua rivalidad, y encontraron una confirmación clara sólo con respecto a las imágenes evaluativas de ambos grupos.

Como puede verse, el efecto del espejo constituye una exacerbación práctica de la dicotomización "nosotros" y "ellos" que arrastra a todas las demás categorías cognoscitivas. Es probable que si White hubiera analizado la percepción de los nortvietnamitas hubiera encontrado una percepción equivalente, donde los norteamericanos habrían sido los inmorales y diabólicos. Ello no quiere decir que la percepción de unos y otros estuviera sufriendo el mismo grado de distorsión, ya que, más allá del mecanismo formal de la categorización perceptiva, esas categorías se acercaban más o menos a la realidad objetiva. En otras palabras, siempre es posible contrastar el grado de adecuación entre lo conocido y la realidad, en este caso entre el comportamiento de norteamericanos y nortvietnamitas y su respectiva percepción de hechos y personas.

El hecho de la percepción dicotómica de grupos y del prejuicio, perceptivo y comportamental, en favor del propio grupo son una prueba más del enraizamiento social de las personas y de que no se puede entender en forma adecuada su ser y su quehacer sin referirlo a las fuerzas sociales sobre las que surgen históricamente. La referencia social, con sus divisiones y sus intereses, está imbricada hasta en los procesos psicológicos más básicos como es la percepción. No cabe, pues, pensar que los intereses del grupo social sean ajenos o extrínsecos a la persona: entran a formar parte de ella, condicionando y orientando su conocer, su sentir y su proceder. Que la persona perciba desde su grupo y en favor de su grupo es coherente con la naturaleza de su identidad personal, construida al interior de su grupo social. Sobre la base de este enraizamiento social se entiende mejor el carácter de la alienación, cuando el individuo conoce, siente y actúa en contra de los intereses objetivos de su clase, en contra de aquellos mismos elementos que le permitirían crecer y desarrollarse como persona humana.

3.2. Los estereotipos.

Una forma común de percepción interpersonal utiliza categorías simplificadas, por lo general cargadas con una buena dosis emotiva de carácter peyorativo. Entramos a un almacén e inmediatamente catalogamos a la persona que nos atiende como "un turco" u observamos el com-

portamiento de un militar en una fiesta y lo encuadramos en la categoría de "chafarote". En uno y otro caso estamos utilizando perceptivamente los llamados estereotipos sociales.

3.2.1. El carácter de los estereotipos.

Etimológicamente, el término estereotipo proviene del griego "stereos", que significa algo sólido, duro, y "tipos", que significa carácter. Un estereotipo es, por tanto, un "carácter sólido". El término fue usado por el pintor francés Didot en 1798 para referirse a los moldes fijos del material que iba a ser reproducido en un proceso de impresión. La psiquiatría se ha servido del término "estereotipia" para designar aquella condición patológica de una persona que persiste en repetir el mismo comportamiento o movimiento una y otra vez o que reitera en forma machacona las mismas palabras y expresiones.

En 1922, Walter Lippmann publicó un famoso libro sobre la opinión pública donde esbozaba la concepción de estereotipo que habría de predominar en psicología social hasta nuestros días. Para Lippmann, los estereotipos son fundamentalmente "imágenes en nuestras cabezas" que mediatizan la respuesta de las personas a su medio ambiente. Los seres humanos, afirma Lippmann, no reaccionan directamente a los estímulos de la realidad externa, sino a una "representación del ambiente que en mayor o menor medida es producida por ellos mismos" (Lippmann, 1922, pág. 10). La característica principal del estereotipo es que "precede al uso de razón; es una forma de percepción que impone cierto carácter a los datos de nuestros sentidos antes de que lleguen a la inteligencia" (pág. 65).

Así, pues, el estereotipo según la definición clásica de Lippmann consistiría en una representación del medio ambiente, en buena medida subjetiva (¿errónea?), rígida y de origen ilógico, que puede servir para defender la posición del individuo en la sociedad (1922, pág. 63). Lippmann puso diversos ejemplos de estereotipos: el del agitador, el de los intelectuales, el de los plutócratas y el de los extranjeros.

El estudio clásico sobre los estereotipos fue realizado en 1932 por Daniel Katz y Kenneth W. Braly. Pidieron a cien estudiantes de la Universidad de Princeton que calificaran a diez grupos étnicos diferentes con los cinco rasgos que les parecieran más representativos sacándolos de una lista de 84 adjetivos. Katz y Braly consideraron que el estereotipo de cada grupo estaría compuesto por aquellos adjetivos que se le asignaran más frecuentemente. Así, por ejemplo, a partir de las respuestas de los cien universitarios concluyeron que el estereotipo sobre los negros los definía como supersticiosos y vagos, el de los alemanes como de mentalidad científica y trabajadores, y el de los judíos como astutos y mercenarios (Katz y Braly, 1933). Richard D. Ashmore y Frances K. Del Boca (1981, pág. 6) señalan que el estudio de Katz y Braly suponía que los este-

reotipos eran un fenómeno de naturaleza grupal ligado a los prejuicios sociales. De esta manera se concebía al estereotipo como un prejuicio acerca de diversos grupos sociales y por tanto, como una visión negativa y deformada de esos grupos.

Toda esta concepción sobre los estereotipos ha sido cuestionada recientemente, sobre todo por los psicólogos sociales de la corriente cognoscitiva. Se preguntan estos psicólogos en qué medida el estereotipo constituye un esquema rígido y negativo para representar a los grupos sociales y no una categoría o esquema cognoscitivo como cualquier otro. Evidentemente, si los estereotipos se toman como una fotografía resultan con frecuencia falsos, ya que prácticamente ningún individuo constituye la imagen perfecta de un estereotipo. Pero tampoco los individuos reflejan fotográficamente otros esquemas cognoscitivos con que se les percibe. Por ello, si los estereotipos se toman como una generalización cognoscitiva que abstrae ciertos rasgos, la falsedad que se les atribuye quizá ya no resulte ser tal. Otro tanto cabría decir sobre la rigidez del estereotipo; de hecho, la utilización de los estereotipos suele llevar aparejada la aceptación de excepciones, que a veces pueden llegar a constituir más de la mitad de los casos de un determinado grupo. Así, por ejemplo, podemos creer en la validez del estereotipo sobre el "turco", y sin embargo aceptar que haya muchos "turcos" que no respondan a los rasgos incluidos en el estereotipo.

Buena parte de los problemas acerca de la concepción de los estereotipos parece provenir del instrumento empleado por Katz y Braly para su estudio. Siguiendo su modelo operativo se puede llegar a formular estereotipos sobre diversos grupos sociales que, en la vida real, nadie utiliza. Por otro lado, al vincularse los estereotipos a los prejuicios grupales y, por lo general, raciales, se estaría excluyendo del análisis todos los estereotipos de carácter positivo o se supondría más o menos implícitamente que los rasgos positivos quedarían absorbidos por una Gestalt de carácter peyoritario. De este modo, por ejemplo, el carácter inteligente y trabajador atribuido a los alemanes quedaría impregnado por el rasgo de pesadez y falta de flexibilidad.

Según Ashmore y Del Boca (1981), la concepción sobre los estereotipos originalmente propuesta por Lippmann se asemejaría al moderno concepto de esquema, es decir, al de una estructura cognoscitiva que sirve como mediadora en el procesamiento de información sobre un determinado tipo de objetos. De hecho, tras examinar las diversas definiciones empleadas en psicología social sobre los estereotipos, Ashmore y Del Boca llegan a la conclusión de que el núcleo de este concepto estaría constituido por un "conjunto de creencias sobre los atributos personales de un grupo de personas" (Ashmore y Del Boca, 1981, pág. 16), independientemente de que esos atributos sean buenos o malos, verdaderos o falsos (ver Recuadro 18).

RECUADRO 18

UNA TAXONOMIA DE LOS SIGNIFICADOS PSICOLÓGICOS DE "ESTEREOTIPO"

1. Estereotipo definido no como malo, sino como:

1.1. Una generalización:

"Se puede definir el estereotipamiento como la tendencia a atribuir características generalizadas y simplificadas a los grupos de personas en forma de calificativo verbales, y a actuar hacia los miembros de esos grupos en base a esos calificativos" (Vinacke, 1949, pág. 265).

1.2. Una categoría/un concepto:

"Se suele pensar que un estereotipo va vinculado a una respuesta categorial, es decir, que la pertenencia basta para evocar el juicio de que la persona correspondiente posee todos los atributos que pertenecen a esa categoría" (Secord, 1959, pág. 309).

2. Estereotipo definido como una mala generalización/categoría/concepto, ya que es:

2.1. Incorrectamente aprendido:

"A diferencia de otras generalizaciones... los estereotipos no se basan en una inducción a partir de un conjunto de datos, sino en dichos, rumores y anécdotas —en pocas palabras, en una evidencia insuficiente como para justificar la generalización" (Klineberg, 1951, pág. 505).

2.2. Una generalización excesiva:

"...un estereotipo es una creencia exagerada asociada con una categoría" (Allport, 1958, pág. 187).

2.3. Factualmente incorrecto:

"Un estereotipo es una impresión fija, que corresponde muy poco al hecho que pretende representar, y surge de que los individuos primero definen y luego observan" (Katz & Braly, 1935, pág. 181).

2.4. Rígido:

"Estereotipia... es la disposición a pensar en categorías rígidas" (Adorno et al., 1950, pág. 228).

Tomado de Ashmore y Del Boca (1981, págs. 14-15) a partir de un análisis de Brigham (1971).

3.2.2. Modelos teóricos sobre los estereotipos.

Los principales modelos sobre los estereotipos son tres: el psicodinámico, el sociocultural y el cognoscitivo (para lo que sigue, ver Ashmore y Del Boca, 1981). A fin de ponderar el valor de estos tres modelos explicativos, utilizaremos el ejemplo de un estereotipo concreto: el estereotipo del "pobre". En nuestros países centroamericanos, el pobre es considerado por las personas de los sectores medio y burgués como alguien irresponsable, tanto en su vida personal ("la paternidad irresponsable") como en su trabajo, alguien muy voluble, que tiende a realizar el menor esfuerzo posible y que con frecuencia incurre en vicios, sobre todo en la bebida. En algunas partes este estereotipo de pobre va vinculado con el estereotipo de "indio", al que se tilda de vago, receloso y traicionero.

(a) El modelo psicodinámico.

El modelo psicodinámico se apoya en la visión freudiana del ser humano y concibe al estereotipo con respecto a la personalidad de quien lo usa, bien sea con relación a sus problemas individuales bien sea con relación a las exigencias que le impone su medio ambiente. Los estereotipos constituyen el producto de los mecanismos de defensa mediante los cuales la persona protege su yo, controla el exceso de angustia en su conciencia y así consigue un equilibrio adaptativo. Por consiguiente, los estereotipos tienen que ser explicados en función de las necesidades particulares de las personas que los utilizan.

Para el modelo psicodinámico, el estereotipo representa una visión negativa de un determinado grupo, en la cual la persona aplica dos mecanismos de defensa: el desplazamiento y la proyección. Mediante el desplazamiento, la persona dirige hacia el grupo estereotipado aquellas tendencias agresivas, más o menos inconscientes, que la moral grupal (el superyó) no le permite aplicar a otras personas o a sí misma. Luego, mediante la proyección, el individuo atribuye al grupo estereotipado aquellos motivos o intenciones que justifican el que se convierta en blanco del estereotipo, es decir, de la agresión vertida en el estereotipo.

Una modalidad quizá menos individualista del modelo psicodinámico la ofrece el famoso estudio sobre la personalidad autoritaria (Adorno y otros, 1965). Una de las características principales de este tipo de personalidad sería un estilo rígido de percibir y pensar, que utiliza categorías simplistas e inflexibles, y que se expresa principalmente en forma de etnocentrismo: el autoritario establece una diferenciación rígida entre endogrupo y exogrupo, utiliza imágenes negativas estereotipadas sobre el exogrupo e imágenes positivas estereotipadas sobre el endogrupo, y está convencido de que el exogrupo debe someterse a la autoridad y criterio del endogrupo (Adorno y otros, 1965, pág. 159).

Aplicando el modelo psicodinámico al estereotipo del pobre, podríamos afirmar que la mera existencia del pobre desencadena una mala conciencia en los sectores más privilegiados de la sociedad: el pobre representa un cuestionamiento viviente de sus privilegios, de su consumo suntuario, así como una potencial amenaza a esa situación. De ahí el estereotipo, que defiende y tranquiliza: el pobre es pobre porque se lo merece. Es un vago, ya que siempre que puede no trabaja. Es un irresponsable, que va dejando hijos por todas partes, y un vicioso, que se gasta todo lo que se le da en trago o en comprar cosas innecesarias como un televisor, en lugar de arreglar su vivienda. De modo que ya sea por su degeneración moral o por su naturaleza inferior (Rainwater, 1970), el pobre está donde él personalmente merece estar.

(b) El modelo sociocultural.

Según este enfoque, los estereotipos constituyen ideas propias de un determinado grupo o medio cultural y, por consiguiente, son reflejo y expresión de ese ámbito social en el que surgen y progresan. En otras palabras, los estereotipos son parte de una cultura o de una subcultura. Los individuos adquieren y utilizan los estereotipos de la misma manera que adquieren y utilizan otras ideas y valores, y con ello logran su identidad con el grupo y expresan su identificación grupal.

El modelo sociocultural asume que todos los elementos de una cultura cumplen una función. En concreto, los estereotipos cumplen en algunos casos una función expresiva (la manifestación de las propias características sirve como una forma de afirmar la propia identidad) y en otros una función de fortalecimiento de las normas grupales (como rechazo a las normas de otros grupos). Según algunos psicólogos sociales, los estereotipos son producto y parte de la rivalidad entre grupos que compiten por bienes escasos, como empleos y beneficios (situaciones de "suma cero"), al justificar las relaciones de hostilidad, de lucha o de opresión. Eso llevaría, por ejemplo, a que los estereotipos tuvieran más fuerza precisamente en las personas más cercanas y parecidas a las del grupo estereotipado.

El modelo sociocultural explica el estereotipo del pobre como parte de lo que se ha llamado "la cultura de la pobreza" (ver Lewis, 1966; Valentine, 1972): Las condiciones materiales de vida llevan a las personas pobres a desarrollar determinadas características que forman un esquema cultural específico, una subcultura o sistema de valores y comportamientos típicos. Estas características sirven de base al estereotipo que al mismo tiempo define y mantiene al pobre en su pobreza (ver Ryan, 1976). Desde el punto de vista del enfoque sociocultural, el estereotipo tiene su base de verdad en la situación del grupo estereotipado y cumple una función social en el grupo que utiliza el estereotipo; y aunque se reconozca que las características del pobre han surgido como efecto de las

condiciones sociales y materiales, el hecho es que esas características son ya parte de los pobres, de su cultura, su estilo de vida, su comportamiento. Una de estas características, la "impotencia aprendida" (Seligman, 1975), constituye un mecanismo que perpetúa precisamente aquellas condiciones que la desencadenan (ver Ardila, 1979). De este modo, el estereotipo del pobre refleja su condición psicosocial pero, al mismo tiempo, la justifica, por lo menos desde la perspectiva de aquellos sectores sociales que no sufren la situación de pobreza.



(c) El modelo cognoscitivo.

Para los psicólogos sociales de orientación cognoscitiva, los estereotipos son generalizaciones como cualquier otra acerca de un grupo de personas, generalizaciones que permiten identificar al grupo y distin-

guirlo de cualquier otro. El estereotipo no constituye una reproducción fotográfica de un individuo, sino una atribución diferencial de determinados rasgos aplicables a todo un grupo. Esta atribución no representa una predicción del todo o nada (o se tienen todos estos rasgos y se es parte de ese grupo, o no se tiene algunos de ellos y ya no se es miembro), sino más bien una predicción de orden probabilístico (el estereotipo supone una alta probabilidad de que un determinado rasgo se dé en los miembros de un determinado grupo, aunque, como ya se indicó, siempre se piense en excepciones) y, en todo caso, de orden paradigmático, es decir, el estereotipo no excluye el que un rasgo se presente en determinadas personas con mayor o menor intensidad, con más o menos tipicidad.

Si los estereotipos son el producto de procesos cognoscitivos normales, estarán sujetos a las mismas limitaciones y errores que el resto de los conocimientos humanos. Una de esas limitaciones es la capacidad para procesar información. "De ahí que no haya que atribuir a factores motivacionales o a la inadecuación de la información disponible las brechas de la percepción y del conocimiento. Más aún, las limitaciones cognoscitivas hacen posible que las personas adquieran sesgos o prejuicios sistemáticos en el procesamiento de la información sobre gentes y sucesos, y estos sesgos contribuyen en forma significativa a la formación y mantenimiento de los estereotipos sobre los grupos sociales" (Ashmore y Del Boca, 1981, pág. 29).

David L. Hamilton (1981) afirma que las creencias sobre los grupos dependen en parte de la forma como adquirimos información sobre esos grupos, y esto evidentemente se aplica en forma particular a los estereotipos. Un estereotipo puede ser entendido como una correlación entre las pertenencias a un grupo y un determinado atributo psicológico. Según Hamilton, muchas de las correlaciones expresadas en los estereotipos son ilusorias y se deben a la forma parcial y sesgada como se ha adquirido información acerca del grupo estereotipado. Por ejemplo, cuando la información disponible se limita a algunos individuos aislados o ha sido filtrada negativamente por el propio grupo.

Aplicado al estereotipo del pobre, el modelo cognoscitivo indicaría que hay en ese estereotipo una base de información verdadera que ha sido generalizada y en esa afirmación no se diferenciaría mucho del enfoque sociocultural. Sin embargo, el enfoque cognoscitivo no miraría tanto la función que este estereotipo podría cumplir al interior de la sociedad cuanto la forma como se adquirió y procesó la información en él contenida. Así, por ejemplo, podría llegar a la conclusión de que buena parte de los rasgos incluidos en el estereotipo del pobre es debida al conocimiento parcial y limitado que los sectores medios y busgueses tienen de las personas pobres por la falta de contacto y por la filtración interesada de la información pertinente.

3.2.3. Consecuencias de los estereotipos.

Cualquiera sea la concepción teórica que se tenga sobre el estereotipo, es innegable que los estereotipos ejercen un importante influjo en los procesos psicológicos. Aquí nos fijaremos brevemente en tres efectos de los estereotipos: su influjo sobre la percepción, sobre la acción y sobre la memoria.

En general, se puede afirmar que los estereotipos orientan la percepción de la persona de modo que se capta, se memoriza y se recuerda con más facilidad aquel tipo de información que concuerda con el estereotipo que el que no concuerda con él (ver Cantor y Mischel, 1977; Hamilton, 1979, 1981; Snyder, 1981). Una de las consecuencias perceptivas del estereotipo consiste en que la persona tiende a atribuir a disposiciones estables los comportamientos que responden a la imagen estereotipada, mientras que tiende a atribuir a factores temporales o circunstanciales aquellos comportamientos que se apartan de la expectativa del estereotipo.

De hecho, los estereotipos pueden orientar de tal modo la percepción respecto a los miembros del grupo estereotipado que se llegue a "ver" incluso lo no existente, siguiendo la ley de la "buena forma" ya hace tiempo enunciada por los psicólogos de la Gestalt. Por supuesto, la "buena forma" en este caso es definida por los trazos del estereotipo. Teóricamente, si se acepta el enfoque cognoscitivo y se identifica el estereotipo con un esquema (o con un prototipo), la actualización del esquema estereotípico mediante cualquier índice desencadenante bastará para percibir el objeto propio de ese esquema y, en ese sentido, se estará añadiendo a la persona percibida aquellos rasgos propios del estereotipo tanto si la persona real los tiene como si no. Esta es una de las razones que permite afirmar que los estereotipos tienden a perpetuarse, ya que en la naturaleza del estereotipo está el mecanismo de su propia confirmación perceptiva.

Los estereotipos no sólo tienden a confirmarse y así perpetuarse sesgando la percepción, sino sobre todo orientando la acción de las personas. Si se parte del supuesto de que la percepción permite a la persona predecir el futuro, al utilizar los estereotipos en la percepción de las personas se está esperando un determinado tipo de comportamiento por parte de ellas que a su vez reclama una forma de actuar en quien percibe. Así, el estereotipo determina la manera como se va a proceder en la interacción con los miembros del grupo estereotipado, y precisamente esta manera de comportarse puede desencadenar de parte de las otras personas la conducta correspondiente, es decir, la conducta predicha por el estereotipo. Al orientar la acción de quienes tienen el estereotipo, éste determina su propia confirmación comportamental en las personas estereotipadas (ver Snyder, 1981).

Mark P. Zanna ha desarrollado una serie de investigaciones en la que ha podido verificar este influjo de los estereotipos en el comporta-

miento de las personas que, a su vez, ha confirmado las expectativas estereotípicas. En uno de estos experimentos, Word, Zanna y Cooper (1974) examinaron las entrevistas realizadas por estudiantes de Princeton a individuos blancos y negros que se presentaban a solicitar un empleo. De hecho, los entrevistados eran colaboradores de los investigadores y observaron un comportamiento idéntico. Así se pudo verificar que los entrevistadores, todos ellos blancos, trataban de distinta manera a los entrevistados. Sin conciencia de ello y, ciertamente, sin mala intención, los estudiantes empleaban un estilo de entrevista más negativo con los candidatos negros. En otro experimento, los entrevistadores fueron los colaboradores de los investigadores y emplearon el estilo observado anteriormente en las entrevistas con los negros o con los blancos. Una película sobre las entrevistas mostró que los candidatos entrevistados con el estilo de "entrevista a los negros" actuaron en forma mucho menos adecuada a los entrevistados con el estilo de "entrevista a los blancos". Por tanto, los estereotipos raciales condicionan el comportamiento en la relación con los miembros de la raza estereotipada, lo que puede confirmar la expectativa del estereotipo. Estudios semejantes han sido desarrollados por Zanna respecto a la forma como las personas se presentan en las relaciones entre sexos diferentes e influyen así en la confirmación comportamental de los rasgos predichos por los estereotipos sexuales (ver Zanna y Pack, 1975; vonBaeyer, Sherk y Zanna, 1978).

Un tercer influjo importante es el que ejercen los estereotipos sobre la memoria. Como señala Mark Snyder (1981), este influjo hace que se recuerde sobre todo aquella información que concuerda con las características del estereotipo e incluso que se reinterpreten los hechos del pasado dándoles una significación consistente con el estereotipo actual. El mismo Snyder ha realizado varios experimentos donde se pone de manifiesto este influjo retrospectivo de los estereotipos (ver Snyder y Uranowitz, 1978). Los experimentadores daban a leer a un grupo de individuos la historia detallada de una mujer, Betty K; todos leían la misma historia. Después se informaba a una parte del grupo que Betty vivía como una lesbiana; a otra parte se le decía que llevaba una vida heterosexual y, finalmente, a otra no se le decía nada sobre su estilo de vida actual. Tras recibir esta información, los individuos respondían a una serie de preguntas sobre los sucesos que recordaban de la historia de Betty K o la interpretación que daban a algunos de esos sucesos. Snyder y Uranowitz comprobaron que las personas recordaban sobre todo aquellos sucesos que mejor se compaginaban con la imagen que habían recibido como información ulterior (el estilo de vida sexual de Betty K), y que interpretaban diversos sucesos de su vida a la luz de esa imagen estereotipada.

En los momentos de aguda polarización social, cuando una sociedad se encuentra prácticamente escindida entre "nosotros" y "ellos", es presumible que la imagen negativa y estereotipada sobre "ellos" haga que sólo se capte lo malo sobre el grupo rival y lo bueno sobre el propio gru-

po, y que esta dicotomización perceptiva contribuya a alimentar el conflicto, confirmando y precipitando las peores disposiciones y comportamientos en la relación de ambos grupos.

3.2.4. Reflexiones finales.

En la actualidad, los psicólogos sociales están reexaminando el problema de los estereotipos (ver Brigham, 1971; Ashmore y Del Boca, 1981). Como se puede ver en el Recuadro 19, la revisión está fuertemente dominada por el modelo cognoscitivo que tiende a despojar al estereotipo de su connotación peyorativa y a analizarlo como un esquema más en la percepción intergrupala.

Ciertamente, es importante que la concepción de estereotipo pueda incorporar tanto lo que de distorsionante hay en el estereotipo como su base de verdad, y que pueda incluir tanto a los estereotipos negativos como a los positivos. Por ello, el enfoque cognoscitivo aporta una necesaria clarificación al mostrar que los estereotipos funcionan con los mismos mecanismos que otros esquemas utilizados en la percepción interpersonal y, por consiguiente, que algunas de las características que se consideraban exclusivas de los estereotipos (por ejemplo su carácter genérico) son características formales de cualquier otro esquema. Hasta aquí la verdad y el aporte positivo del modelo cognoscitivo.

Sin embargo, hay algo insatisfactorio en esta concepción sobre el estereotipo, algo que, en última instancia, termina por diluir el sentido psicosocial del estereotipo. Con su énfasis en los mecanismos formales, el modelo cognoscitivo deshistoriza la realidad de los estereotipos y, al ignorar el valor de sus contenidos concretos, les quita su fuerza psicosocial. De hecho, los estereotipos no son "productos naturales", al menos en la determinación de los grupos estereotipados y en el carácter de los rasgos con que se les describe. Los estereotipos son entonces productos de una historia, aunque los mecanismos que los producen sigan las leyes formales del conocimiento humano. De ahí lo que de verdadero hay en los otros enfoques sobre el estereotipo, cuando subrayan su valor instrumental para la persona (modelo psicodinámico) y su valor funcional para determinado sistema social (enfoque sociocultural).

Es indudable que existen imágenes estereotipadas de ciertos grupos que tienen carácter positivo y que, por tanto, no se puede atribuir sistemáticamente una naturaleza peyorativa al estereotipo. Sin embargo, cabe preguntarse hasta qué punto en algunos casos estos estereotipos positivos no son sino la expresión de relaciones sociales larvadas de dominación u opresión. Ese podría ser, por ejemplo, el caso de la imagen estereotipada positiva que el niño negro puede tener del niño blanco (ver Clark y Clark, 1947; Pushkin y Veness, 1973), que algunos latinos tienen respecto a los norteamericanos, o que en general el oprimido tiene respecto al opresor (ver Fanon, 1963; Freire, 1970).

RECUADRO 19

LOS ESTEREOTIPOS

Thomas F. Pettigrew (1981) ha propuesto una síntesis y profundización del concepto de estereotipo que plantea en los siguientes puntos:

1. Los estereotipos son función directa de los procesos de categorización.
2. Los estereotipos son mantenidos por los individuos, no por un consenso grupal.
3. Los estereotipos consisten en conjuntos de rasgos (Gestalten) y no en rasgos individuales.
4. Los estereotipos tienen una dimensión de poder y una dimensión evaluativa.
5. Los estereotipos son teorías implícitas sobre la personalidad aplicadas a los miembros de los grupos sociales.
6. Los estereotipos constituyen correlaciones percibidas entre atributos y grupos sociales.
7. Los estereotipos son esencialmente esquemas.
8. Los estereotipos de naturaleza global a menudo se convierten en subtipos más específicos de estereotipos.
9. Los estereotipos se pueden fusionar cuando el objeto es clasificado con dos calificativos grupales.
10. Los estereotipos están muy influidos por la notoriedad del miembro del grupo y por la estructura de la situación intergrupal.
11. Los estereotipos configuran directamente la interacción social.
12. Los estereotipos constituyen un componente crítico de un proceso más amplio de des-individualización de aquellos a quienes se califica como miembros de un grupo extraño.
13. Los estereotipos son muy persistentes tanto por causa de los mismos procesos cognoscitivos básicos como por la amplia confirmación social que reciben.

Pettigrew, 1981, págs. 313-316.

La existencia de imágenes estereotipadas positivas no debe ocultar el hecho de que la gran mayoría de los estereotipos grupales tiene un carácter predominantemente peyorativo: negros o judíos, mujeres o indios,

turcos o pobres, el estereotipamiento de un grupo resulta en su definición social a la luz de sus rasgos más negativos, por reales que sean, y en la justificación de su situación histórica de desventaja, marginación, persecución o simple opresión. No se puede, por tanto, hablar de los estereotipos reales sin remitirlos a la situación social en la que surgen y donde de hecho sirven como canalización psicosocial de unos intereses de clase. Los estereotipos son, en este sentido, productos ideológicos, en cuanto que materializan unos intereses sociales promoviéndolos y justificándolos. La misma dosis de verdad transmitida en los estereotipos (por ejemplo, el sentido comercial de los "turcos" o la tendencia al menor esfuerzo en los "pobres") es también fruto de un proceso histórico, en cuanto que esos rasgos que suelen ocurrir con mayor frecuencia en los grupos sólo adquieren su sentido a la luz de la historia concreta.

Por otro lado, los estereotipos no sólo deben juzgarse aislados, en función de los rasgos grupales que subrayan, sino que deben verse como parte de una totalidad social, donde quizá lo más importante sea las características y condiciones ignoradas por el estereotipo. Los estereotipos orientan la percepción y la acción de los miembros de los grupos sociales en su interacción y de esta manera pueden cumplir una importante función de desatención selectiva, haciendo posible la ignorancia sistemática de aquellos aspectos de la realidad social que determinan las características estereotipadas (ver Martín-Baró, 1972, págs. 121-140). En este sentido, a la luz de la realidad social más amplia, los estereotipos no pueden entenderse con su análisis simplemente formal, aséptico, sino que es necesario vincular sus contenidos tanto a la realidad que muestran, como a la realidad que distorsionan y a la realidad que ocultan, en beneficio de los intereses que dominan una sociedad en cada situación histórica concreta.

RESUMEN DEL CAPITULO QUINTO

1. El trabajo es la actividad más importante en la organización de la vida social, la actividad fundamental y el contexto más determinante para el desarrollo del ser humano. El trabajo articula el sentido de la vida de las personas, dándoles una identidad y una tarea. El desempleo crónico y la alienación laboral constituyen la cara negativa del trabajo.
2. La percepción juega un papel crucial en las relaciones interpersonales. Por la percepción se captan estímulos y se interpreta su significado. El enfoque cognoscitivo entiende la percepción como un proceso de codificación por el que se capta la significación de un objeto aplicándole ciertas categorías o esquemas cognoscitivos.
3. Una categoría cognoscitiva es un conjunto de reglas que permite clasificar a un objeto como equivalente a otros. Según el enfoque clásico, un objeto es asignado a una categoría cuando tiene todos

los rasgos esenciales de esa categoría. Según el enfoque contemporáneo, la categorización perceptiva es un proceso de naturaleza probabilística: una categoría se aplica a un objeto cuando éste muestra cierta semejanza.

4. El modelo del halo indica que la percepción de una persona depende de un factor emocional que se extiende a la totalidad de la persona. En cambio, el modelo de la personalidad implícita apunta a la creencia de que ciertos rasgos van juntos y que, al captar uno, se tiende a atribuir los demás. Asch realizó una serie de experimentos y concluyó que la percepción de personas es de carácter "gestáltico" y que unos rasgos son más centrales que otros. En la actualidad, se considera que la percepción de las personas se realiza mediante un proceso probabilístico con respecto a prototipos o modelos.
5. Las contradicciones perceptivas tienden a resolverse promediando los rasgos contradictorios, aunque es posible que las personas no tiendan siempre a lograr un equilibrio perceptivo.
6. Para el modelo ecológico propuesto por Gibson, en el proceso perceptivo son más importantes los contenidos que las estructuras. Como la percepción está orientada a la acción, lo importante es una captación verdadera del objeto, de forma que la persona pueda actuar en forma adaptada a las circunstancias.
7. Heider propuso una psicología del hombre de la calle, que serían aquellos procesos que guían la vida cotidiana de las personas. Uno de los puntos cruciales de esta psicología ingenua es el proceso por el cual atribuimos una causa a nuestro comportamiento y al de los demás. El desarrollo de esta idea ha llevado al análisis de atribución, según el cual ponemos la causa de una acción en las características personales de quien la realiza o en los factores de la situación en que se encuentra.
8. De acuerdo con Rotter, las personas actúan de distinta manera si creen que lo que les ocurre en su vida depende de ellas mismas o no. Se distinguen así las personas que ponen en sí mismas el control de los refuerzos a su conducta ("interna") y las que lo ponen fuera ("externas").
9. Tanto el análisis de atribución como el análisis sobre el lugar del control de los refuerzos enfatizan los factores subjetivos en la determinación de la acción humana, a la que vacían de realidad histórica al preguntarse casi únicamente cómo se hace algo y no qué es lo que se hace y con qué consecuencias.
10. La percepción de grupos puede entenderse también como la aplicación de categorías cognoscitivas, recibidas en el proceso de socialización, y cuya asignación depende de factores valorativos.
11. La categorización socialmente más significativa es la que distingue entre un endogrupo ("nosotros") y un exogrupo ("ellos"). Esta di-

ferenciación desencadena un prejuicio favorable al propio grupo. En situaciones de polarización social, la categorización etnocéntrica puede producir el efecto "del espejo", según el cual los grupos rivales se perciben con las mismas características buenas y malas, pero invertidas entre sí.

12. Los estereotipos son categorizaciones grupales, por lo general de carácter negativo. Según el psicoanálisis, son producto de dos mecanismos de defensa: el desplazamiento de la agresión y la proyección de motivaciones propias inaceptables. Para otros, reflejan la cultura y los problemas propios de la sociedad donde surgen. Un último modelo los considera como categorizaciones grupales, que sólo indican la alta probabilidad de que un grupo posea determinados rasgos.
13. Los estereotipos orientan la percepción de las personas, que llegan a "ver" lo que no existe; orientan también su acción, con lo que frecuentemente tiende a producir la confirmación de lo que establecen como característico de un grupo.

1. INTRODUCCION.

El 29 de junio de 1976, la Asamblea Legislativa de El Salvador decretaba el "Primer proyecto de Transformación Agraria", según el cual una de las zonas más productivas del país sería expropiada para iniciar allí un tímido plan de redistribución de la tierra. El proyecto establecía que las propiedades en la zona no podían superar las 35 hectáreas y concedía un poder decisivo al Instituto Salvadoreño de Transformación Agraria (ISTA) para determinar las formas de expropiación e indemnización. Sin embargo, el proyecto no tenía nada de revolucionario, y el gobierno del Coronel Molina lo llamó de "Transformación Agraria" (TA) consciente de que una "Reforma Agraria" requería cambios más profundos que los propuestos (Menjívar y Ruiz, 1976). Su objetivo explícito era aumentar el número de propietarios privados y propiciar la reactivación de la economía nacional mediante el desarrollo de un mercado interno. En conjunto, el proyecto fue presentado como un "seguro de vida" para el futuro del capitalismo y de los mismos capitalistas en el país (Zamora, 1976).

A pesar del carácter reformista del proyecto y de los planteamientos más que moderados del gobierno, la reacción de terratenientes y empresarios privados salvadoreños fue inmediata y de gran violencia. Sorprendidos por la medida, los propietarios trataron de convencer al gobierno sobre la inconveniencia del proyecto entablando un debate público en términos ideológicos. El conflicto puso de manifiesto los distintos valores en que unos y otros se apoyaban para justificar su diversa actitud ante la TA. Así, el debate sobre la TA puede analizarse como un intento de parte de gobernantes y propietarios privados por hacer cambiar de actitud a sus oponentes (Martín-Baró, 1977). Un análisis de los documentos publicados durante el debate, permite distinguir en él tres fases. En la primera, el gobierno expuso su actitud favorable a la TA como un primer

paso para resolver la injusticia social existente en el país y como un esfuerzo por salvar el sistema democrático: por su lado, la empresa privada ignoró sistemáticamente el argumento de la injusticia social y basó su actitud de rechazo a la TA en el supuesto de que la "estatización" de las tierras llevaría a la ineficiencia en la producción y de que la TA constituía una medida "comunista", opuesta precisamente al sistema democrático. Unos y otros mantenían, por tanto, una actitud radicalmente opuesta, al vincular el objeto de la actitud (la TA) con un valor distinto: en un caso, con la necesidad de combatir la injusticia social, en el otro con la necesidad de mantener la eficiencia productiva. Esta distinta perspectiva sobre la TA hacía a unos considerarla como la tabla de salvación para el sistema democrático, y a los otros como un medio para su destrucción.

En la segunda fase del debate, el gobierno mantuvo su actitud, aunque empezó a prestar más atención al valor de la productividad esgrimido por los propietarios; por su parte, éstos reforzaron su actitud de oposición a la TA insistiendo en el argumento de que era una medida comunista, opuesta a la democracia y a la voluntad popular. Desde ese momento podía preverse que el valor "democracia" y su relación con la TA sería el pivote en que se basaría la resolución del debate. En la última fase, ambos contendientes se esforzaron por mostrar que su actitud era la que mejor correspondía a la defensa de la democracia, pero mientras el gobierno volvió a enfatizar la necesidad de eliminar la injusticia social, los empresarios y terratenientes esgrimieron el derecho "natural" a la propiedad privada. La Tabla 4 muestra los valores en que ambos contendientes fundaron su actitud en las tres fases del debate, que culminó con la victoria de los empresarios y la abrogación de la TA apenas tres meses después de promulgado el Proyecto.

TABLA 4

**FRECUENCIAS RELATIVAS DE LOS VALORES UTILIZADOS
EN EL DEBATE SOBRE LA TRANSFORMACION AGRARIA
POR GRUPO Y FASE**

GRUPO FASE	GOBIERNO				PROPIETARIOS			
	1a.	2a.	3a.	TOT	1a.	2a.	3a.	TOT
Comunismo Nacionalismo	-	.04	.03	.03	.20	.24	.19	.21
Democracia (Constitución)	.24	.21	.29	.23	.19	.23	.34	.27
Voluntad	.15	.02	.09	.07	.03	.23	.14	.17
Propiedad privada	.12	.19	.04	.14	.10	.12	.20	.15
Productividad	.14	.19	.22	.18	.45	.15	.13	.18
Justicia social	.26	.23	.27	.25	.03	.03	-	.02
Distribución de riqueza	.09	.12	.06	.10	-	-	-	-
TOTAL	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Fuente: Martín-Baró, 1977, pág. 48.

Sería ingenuo pensar que fue el debate público el que llevó a los empresarios y terratenientes salvadoreños a "doblarle el brazo" al gobierno e impedir la ejecución del proyecto de TA (A sus órdenes, 1976). De hecho, ya a partir de la segunda fase del debate, junto a las razones ideológicas los empresarios aplicaron una amplia gama de presiones al gobierno, desde el boicot económico hasta el chantaje y la violencia. Los partidarios de la TA fueron insultados, hostigados, apaleados o simplemente asesinados, y junto a una costosa campaña de agresión verbal por los medios de comunicación, empezaron a aparecer en el país los famosos "escuadrones de la muerte" imponiendo la violencia y el terror. Ya fuera por los argumentos ideológicos, ya fuera por las presiones materiales, el hecho es que el gobierno tuvo que dar marcha atrás y suprimir el proyecto de TA. Ahora bien, ¿cambió realmente la actitud de quienes desde el gobierno habían propiciado la TA? La pregunta es importante, ya que muchos psicólogos suelen argumentar que, para que se produzcan cambios sociales significativos, deben cambiar antes las actitudes de las personas.

Es difícil responder a esta pregunta. De hecho, los principales involucrados en el proyecto de TA abandonaron el gobierno tan pronto como se detuvo su ejecución. Posiblemente, tampoco lo hicieron por convicción, sino como resultado de su derrota. Sin embargo, no faltaron quienes permanecieron en el gobierno, empezando por el propio presidente, Coronel Molina, y mostraron un notorio cambio de actitud práctica respecto al valor e importancia de la TA, asumiendo el discurso ideológico de los propietarios. Si realmente se produjo o no un cambio de actitud en ellos, es imposible afirmarlo desde fuera —tan imposible como verificar hasta qué punto la actitud original en favor de la TA quedó adecuadamente reflejada en los pronunciamientos públicos. En todo caso, y aunque no hubiera habido actitud ni por consiguiente un verdadero cambio, el concepto de actitud habría sido útil para analizar el conflicto y su resolución desde su vertiente ideológica, sin por ello incurrir en una reducción psicologista o ignorar los límites del análisis psicosocial.

Si, como parece ser el caso, fueron las presiones políticas y económicas más que los argumentos ideológicos los que produjeron el cambio en la actitud del gobierno hacia la TA o, por lo menos, el cambio en su comportamiento, este hecho resulta de importancia a la hora de evaluar la consistencia de las actitudes, su enraizamiento social, así como las posibilidades de su cambio. Precisamente el estudio contemporáneo de las actitudes comenzó con una inquietud despertada durante la Segunda Guerra Mundial, cuando todos los esfuerzos de los aliados fueron inútiles para cambiar la actitud de los alemanes hacia Hitler o, al menos, su comportamiento práctico en el sentido de desertar o no seguir combatiendo con los nazis. La conclusión a que entonces se llegó fue que las personas son mucho más reacias a cambiar sus actitudes fundamentales, sobre todo aquellas de más honda significación social, de lo que se había

pensado o de lo que podrían llevar a concluir ciertos estudios de laboratorio.

Sobre la dificultad de cambiar las actitudes básicas de la persona dan fe aquellos métodos que desde 1951 se conocen con el nombre de "lavado cerebral", término con el que Edward Hunter (1951, 1956) traducía el término chino "hsi nao". Las técnicas del "lavado cerebral" se hicieron famosas durante la Guerra de Corea, cuando los chinos trataron de cambiar la mentalidad de los prisioneros (ver Recuadro 20). A pesar de lo extremo de la situación en que se aplicaron las técnicas y de los esfuerzos realizados, los resultados obtenidos fueron más que magros: muy pocos prisioneros se plegaron a los cambios inducidos y menos aún han mantenido la nueva actitud (ver Lifton, 1963; Schein, Schneier y Barker, 1971).

En Guatemala recientemente se ha producido un hecho que ha vuelto a poner sobre el tapete la cuestión del lavado cerebral. El 9 de junio de 1981, el P. Eduardo Pellecer, un joven jesuita guatemalteco, era violentamente secuestrado en plena calle por fuerzas de la policía. Su detención fue negada por los cuerpos de seguridad, hasta que al fin compañeros, familiares y amigos lo dieron por muerto. Sin embargo, el 30 de septiembre, en un verdadero golpe teatral, el gobierno guatemalteco invitó a una "conferencia de prensa", donde el P. Pellecer, como en los mejores tiempos de Corea, hizo su autoconfesión, incriminó a todos aquellos que anteriormente habían sido sus hermanos y colaboradores, y pidió públicamente perdón por el mal cometido con su apostolado sacerdotal en beneficio de los pobres y oprimidos. Desde entonces, el P. Pellecer ha sido exhibido por televisión y en cuidadosas representaciones oficiales en diversos países latinoamericanos, pero en ningún momento ha sido dejado en libertad ni ha podido abandonar la "protección" de los cuerpos de seguridad guatemaltecos.

No cabe duda de que, en el caso de P. Pellecer, no se trata de una "conversión", al menos en el sentido de un cambio voluntario y profundo en las opciones de la persona; la duda está sobre si el cambio aparente de su actitud se debe explicar en virtud de alguna forma de lavado cerebral o basta para explicarlo el control total que la policía sigue ejerciendo sobre su vida. Su manera mecánica y compulsiva de hablar abona la tesis del lavado cerebral; el que los cuerpos de seguridad guatemaltecos sigan manteniendo aislado, oculto y bajo su control al P. Pellecer apoya la tesis del temor y la amenaza. Pero, cualquiera sea la razón —y quizás los dos factores entren en juego— el caso del P. Pellecer muestra lo difícil que resulta producir un cambio profundo de actitudes.

Estos dos casos, el de un cambio de política y el de un cambio personal, muestran la importancia que tienen las actitudes en los procesos históricos o, al menos, el valor que puede tener el concepto de actitud para analizar los hechos psicosociales más significativos en la vida de una sociedad. Como ya indicábamos antes, es muy común la opinión de que pa-

RECUADRO 20

MÉTODOS COERCITIVOS PARA LOGRAR LA SUMISION PERSONAL

Método	Variables	Efectos
1. Mantener exigencias triviales	Exigir reglas y horarios minuciosos Obligar a escribir	Desarrolla el hábito de la sumisión
2. Demostrar "omnipotencia" y "omnisciencia"	Confrontaciones Da la cooperación por descontada Demuestra control completo sobre el destino de la víctima Atormenta con posibles favores	Sugiere la inutilidad de resistir
3. Generosidad ocasional	Favores imprevisibles Premios por sumisión parcial Promesas de mejor trato Cambios en la actitud del guardián Cortesía inesperada	Ofrece motivación positiva para sumisión Refuerza aprendizaje Impide la adaptación a la carencia
4. Amenazas	De muerte o tortura De aislamiento e interrogatorios sin fin Contra la familia y compañeros Cambios misteriosos en el trato Amenazas vagas y terribles	Cultiva la ansiedad, el miedo y la desesperación

Método	Variables	Efectos
5. Degradación	Impedir higiene personal Ambiente sucio, infestado Castigos deshonrosos Diversas humillaciones Ofensas e insultos Falta de privacidad	Hace aparecer que seguir resistiendo es más perjudicial para la propia estima que la sumisión Reduce al prisionero a preocuparse de valores "animales"
6. Control de la percepción	Oscuridad o luz brillante Sin libros ni entretenimientos Ambiente monótono Restricción del movimiento Ausencia de estímulos normales	Fija la atención en la situación desagradable Propicia introspección Frustra cualquier acción que no sea la sumisión Elimina distracciones
7. Aislamiento	Completo aislamiento físico Encierro en soledad Semi-aislamiento Aislamiento en grupos pequeños	Desarrolla intensa preocupación con uno mismo Elimina apoyo social Vuelve a la víctima dependiente del interrogador
8. Debilitamiento y agotamiento inducidos	Dieta de hambre mortal Abandono frente a elementos naturales Utilización de heridas Inducción de enfermedades	Debilita la capacidad física y mental de resistir

Método	Variables	Efectos
	Encierro prolongado Permanecer de pie largo tiempo No dejar dormir Interrogatorios prolongados Esfuerzos excesivos Tensión prolongada	
Fuente: Watson, 1978, págs. 292-293.		

ra que se puedan producir cambios sociales significativos, primero tienen que darse cambios en la actitud de las personas. Un ejemplo concreto de esta postura lo constituye el librito de Fernando Durán, "Cambio de mentalidad, requisito del desarrollo integral de América Latina" (1978). El autor, un psicólogo vinculado al Centro para el Desarrollo Económico y Social de la América Latina (DESAL), mantiene que es necesario transformar el "carácter latinoamericano", ya que sus rasgos actuales representan "un obstáculo al desarrollo integral" (pág. 13) de las sociedades de América Latina. El trabajo de Durán hace agua por varios lados, y no es el menor de sus fallos un psicologismo que no llega ni siquiera a weberiano. Con todo, no se puede ignorar lo que de verdad hay en posturas como la de Durán. Si no fuera por otra razón, los problemas de Cuba, donde a veinte años de la revolución castrista todavía muchos miles de personas buscan el horizonte consumista de los Estados Unidos, nos obligan a pensar que, como afirmaba Wilhelm Reich (1933/1965), los regímenes sociales no se estabilizan mientras no se asienten en el carácter de la población.

2. EL CONCEPTO DE ACTITUD.

El concepto de actitud está de tal manera arraigado en nuestra cultura, que resulta un término de uso casi cotidiano. Esto no quiere decir que siempre o en todas partes se emplee con la misma significación, o que el sentido que le da el uso coloquial del término equivalga a su sentido técnico. En general, el significado que se suele asignar al término es el que ofrece el diccionario, "disposición de ánimo". Afirmamos, por ejemplo, que nos encontramos en una actitud positiva hacia los cambios sociales o

que hemos adoptado una actitud de severidad hacia uno de nuestros hijos, qué tenemos una actitud agresiva hacia los negocios o que hemos tomado una actitud crítica frente a lo que dicen los periódicos.

Etimológicamente, "actitud" es un término que surge en castellano a comienzos del siglo XVII y que proviene del italiano "attitudine". Con este término los críticos de arte italianos aludían a las posiciones que el artista daba al cuerpo de su estatua o de su representación gráfica y con las cuales pretendía evocar ciertas disposiciones anímicas de la persona representada. Actitud, por tanto, es una postura corporal en la que se materializa y expresa la postura del espíritu. De hecho, los psicofisiólogos mantienen que una actitud no puede ser separada de la postura que constituye su materia. Desde un punto de vista motor, actitud es una manera de mantener el cuerpo, ya que mientras una posición se da, una postura es adoptada o mantenida. De ahí la expresión de "adoptar una actitud". El sustrato postural de la actitud radica en una actividad particular de la musculatura llamada tónica. El tono (del griego "tonos", que significa tensión) es un estado de contradicción ligera y permanente de los músculos estriados que asegura el equilibrio del cuerpo en reposo y el mantenimiento de las actitudes, y está controlado por centros cerebrales y del cerebelo. Cuando una persona se encuentra con la tensión y la fuerza adecuadas para la actividad, se dice que "está entonada".

La actitud es, pues, desde una perspectiva corporal, una estructura preparatoria, una orientación determinada del cuerpo que prepara al individuo para percibir y actuar de determinada manera. Por ello, la actitud corporal expresa y canaliza la actitud psicosocial, a la que sirve de sustento, pero sobre la cual también puede ejercer un influjo. Es bien sabido que cuando, por exigencias de su trabajo o de su rol social, una persona tiene que adoptar una actitud, así sea de fachada, el mantenimiento de ese esquema postural termina por influir su espíritu y la persona acaba sintiendo aquello que sólo fingía.

El carácter preparatorio de la actitud corporal constituye el correlato del carácter preparatorio que define a la actitud psicosocial. Según la definición clásica de Gordon W. Allport (1935, pág. 810), "una actitud es un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo directivo o dinámico en la respuesta del individuo a toda clase de objetos y situaciones". La idea central es que la actitud supone una preparación de la persona para actuar de una u otra manera ante cada objeto y, por tanto, la transitoriedad de cada comportamiento queda anclada en la estabilidad de lo que son disposiciones de la persona. De este modo, con el concepto de actitud se pretende ofrecer una respuesta a la psicología como ciencia cuando busca un principio unificador de la diversidad de conductas así como un principio que vincule lo individual con lo social, lo personal con lo grupal.

La actitud como tal no es visible ni directamente observable. Se trata de una estructura hipotética, un estado considerado como propio de la

persona, pero cuya existencia sólo se puede verificar a través de sus manifestaciones. Es difícil, por consiguiente, afirmar si alguien tiene realmente una actitud mientras no se observe su proceder. Por otro lado, para definir el carácter y naturaleza de las actitudes es necesario actuar sobre ellas, lo que significa que sólo cuando se logra producir un cambio de actitud en alguien puede deducirse en forma lógica lo que constituye la esencia de una actitud. La diversidad de teorías y modelos que se han formulado acerca de las actitudes proviene de los intentos prácticos que se han hecho por lograr cambiar las actitudes de grupos o personas en diferentes situaciones. Puede afirmarse que la conceptualización de lo que son las actitudes depende de la forma concreta como se ha conseguido o se ha creído conseguir el cambio de actitud de las personas.

Tomando como punto de orientación este esquema que va del cambio de las actitudes a la definición de su naturaleza, podemos distinguir tres enfoques predominantes en la psicología social: el enfoque de la comunicación-aprendizaje, el enfoque funcional y el enfoque de la consistencia.

2.1. El enfoque de la comunicación-aprendizaje.

Si tenemos la paciencia para sentarnos ante la televisión y contemplar alguno de los "enlatados" norteamericanos con que diariamente

Sheraton
wins on style

"It's been said that I'm one of the soccer stars ever. Through practice, I have developed a unique style, a winning style. And I admire others who have the dedication to develop a winning style of their own."

"And like frequent guests, we're sure it won't take long before you'll see why Sheraton wins on style. From the moment you lobby, you'll see why. From the moment you sit down for breakfast in your room, you'll see why. From the moment you sit down at one of our fine restaurants, you'll see why. So wherever you are, take you, make sure you're at Sheraton, and see for yourself. Sheraton wins on style."

Sheraton Worldwide

se nos obsequia, podremos ver a la hora de los anuncios alguna bella artista de cine recomendándonos usar un determinado jabón que a ella le ha ayudado a conservar "su cutis terso" o emplear un determinado "champú" que le permite mantener su pelo "limpio y sedoso". En tiempos electorales, no faltará algún conocido deportista o profesional que nos recomiende votar por tal o cual partido, por tal o cual candidato. El mecanismo es bien conocido: se trata de aprovechar el prestigio que la persona tiene en algún área determinada (la belleza, el fútbol, la medicina) para influir en nuestro ánimo y convencernos de que compremos tal producto o votemos por tal partido, es decir, para despertar en nosotros una actitud positiva hacia ese producto comercial o ese partido político.

La importancia que tiene la fuente informativa para lograr influir en las personas que reciben una información fue investigada sistemáticamente por un grupo de psicólogos sociales como parte de un programa más amplio desarrollado en la Universidad de Yale bajo la dirección de Carl I. Hovland. Así, por ejemplo, Hovland y Weiss (1951) probaron que una comunicación que proviene de una fuente con mucha credibilidad para el auditorio es más persuasiva que la misma comunicación transmitida por una fuente con poca credibilidad. Los investigadores utilizaron cuatro informaciones, y cada una de ellas la transmitieron a dos grupos, en un caso como procedente de una fuente muy creíble, en el otro como procedente de una fuente poco creíble. Las informaciones se referían a la necesidad de vender los anti-histamínicos sin receta médica, a la responsabilidad de la industria del acero en la escasez de este producto, al futuro del cine ante la aparición de la televisión y a la conveniencia de construir submarinos atómicos. Los resultados indicaron que la información transmitida por la fuente creíble produjo un cambio de opinión en 16.4% más de personas que la transmitida por la fuente poco creíble. Con todo, la diferencia del efecto entre unos y otros desapareció cuatro semanas más tarde, disminuyendo el influjo sobre unos y aumentando sobre otros, lo que fue llamado "el efecto del durmiente" —el influjo a mediano y largo plazo.

Hovland consideraba que si una fuente creíble producía más cambio de opinión que una no creíble era debido a su asociación con refuerzos positivos, lo que incrementaba la probabilidad del aprendizaje (ver Hovland, Janis y Kelley, 1953). De hecho, Hovland estaba aplicando al campo de las actitudes la teoría sobre el aprendizaje enunciada por Clark L. Hull: una actitud se cambiaba mediante un proceso de aprendizaje utilizando los debidos refuerzos.

Hull (1943, 1952) consideraba que había diversas variables que intervenían entre el estímulo y la respuesta. La más importante de ellas es el potencial de reacción, que se puede definir como la capacidad que posee un organismo en un momento determinado para responder de un modo u otro a un estímulo. El potencial de reacción es una función multipli-

cativa de una pulsión y otros factores como la intensidad del estímulo o la magnitud del incentivo. Según Hull, una pulsión es todo estímulo interno del organismo que dinamiza su conducta. Habría dos tipos de pulsiones: una pulsión general, que produce un incremento general de la actividad, y estimulaciones específicas, que conducen a respuestas particulares, innatas o aprendidas. La fuente básica de las pulsiones son, según Hull, las necesidades primarias.

Hovland aplicó los conceptos de potencial de reacción o pulsión a las actitudes, que definió como "aquellas respuestas implícitas" por las que el individuo tiende a acercarse o a alejarse de "un determinado objeto, persona, grupo o símbolo" (Hovland, Janis y Kelley, 1953, pág. 7). Las actitudes poseen un "valor pulsional" que les permite poner en marcha el comportamiento de las personas. Ahora bien, puesto que el ser humano es un organismo racional, las actitudes están íntimamente ligadas con las opiniones, que Hovland define como "una amplia serie de anticipaciones y expectativas". Tanto las opiniones como las actitudes son aprendidas: "las opiniones, como otros hábitos, tenderán a conservarse a menos que el individuo tenga nuevas experiencias de aprendizaje" (Hovland, Janis y Kelley, 1953, pág. 10). Un cambio de opinión producirá un cambio en la actitud correspondiente: "asumimos que la aceptación depende de los incentivos y que, para cambiar una opinión, es necesario crear un incentivo más grande para realizar la nueva respuesta implícita que para realizar la antigua" (pág. 11).

Aunque el grupo de Yale concebía la actitud desde la perspectiva del aprendizaje, era también consciente del enraizamiento social de las actitudes y de que el aprendizaje de las actitudes tiene lugar en el grupo al que se pertenece. Las ideas de los individuos dependen en buena medida de su grupo, que les transmite ciertas creencias, opiniones y puntos de vista, así como les premia unas creencias mientras les castiga otras. Hovland y sus colaboradores utilizaron la concepción de Kurt Lewin sobre la pertenencia de los grupos y la integraron a su esquema sobre las actitudes. De ahí su énfasis en los procesos de comunicación social como ámbito peculiar para la formación y el cambio de actitudes.

A la luz del modelo de Hovland sobre las actitudes, se han realizado numerosas investigaciones orientadas a determinar las condiciones en que una comunicación puede ser más convincente y lograr un influjo mayor en la audiencia. En el Recuadro 21, se muestran algunas conclusiones sacadas de estos experimentos acerca de las características de quien transmite la información y la forma como la transmite. En síntesis se puede afirmar que para que una persona cambie su opinión y, por consiguiente, su actitud acerca de un objeto es necesario que atienda a la información que se le transmite, que comprenda el argumento y sus conclusiones, y que, al experimentar o anticipar los beneficios que van aparejados con el nuevo punto de vista, acepte cambiar su opinión y su actitud. Para que me incline a comprar el jabón enunciado, primero tendré que prestar

atención a la figura de Michelle Pfeiffer o Ali McGraw en televisión, lo que no parece difícil supuesto el carácter de este medio de comunicación. Más difícil será que me convenza de que estas artistas conservan su belleza o "la tersura de su piel" utilizando el jabón de marras. Claro que todo es posible, y bien pudiera suceder que, en mi próxima visita al supermercado o a la droguería, al ver el jabón de esa marca me decida a comprarlo sin una conciencia clara de por qué.

El grupo de Yale ha sido pionero en la investigación sobre las actitudes. Basta ver los nombres de quienes, en uno u otro momento participaron en él (Carl I. Hovland, William J. McGuire, Irving L. Janis, Jack W. Brehm, Milton Rosenberg, Robert P. Abelson, Harold H. Kelley y otros), para comprender su carácter seminal respecto a la psicología social contemporánea. Pero por ello mismo ya en este trabajo se encuentran algunos de los principales defectos que aquejan a la corriente predominante en psicología social, principalmente su ahistoricidad y ciertos presupuestos filosóficos.

La falta de sentido histórico en el modelo de la comunicación-aprendizaje está ligada a su orientación experimental. A pesar de que la inquietud que estaba a la raíz del programa de investigación había brotado por los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial, el grupo de Yale consideró que el manejo "científico" del problema requería del laboratorio y a sus coordenadas remitió su trabajo. No se trata de negar el valor del laboratorio en psicología social ni de argumentar que su distanciamiento frente a la "realidad" quite validez a sus aportes. El problema es quizá más sutil: el laboratorio constituye también una realidad, tiene una vida social con sus reglas y sus exigencias y, por tanto, una ideología que canaliza unos intereses sociales y no pocas veces los distorsiona y hasta oculta. El paradigma del laboratorio presupone que el "control" de variables permite captar los fenómenos en su pureza, como si los fenómenos fueran realidades puras, abstractas de sus concomitantes históricos, particularmente de los sentidos que expresan y de las fuerzas que materializan. Por eso, los fenómenos estudiados en el laboratorio o son intrascendentes o tienden a trivializarse, sin que las más de las veces pueda concluirse de ellos que, cuando sus resultados se apliquen a las áreas sensibles de la vida humana —como era el caso para los soldados alemanes luchando por su patria y su familia—, van a tener vigencia las condiciones hipotéticas verificadas. El laboratorio asume de hecho que el aquí y ahora de los fenómenos proporciona sus verdaderas dimensiones, olvidando que sólo en su totalización, en sus ramificaciones totales, adquieren su pleno carácter, lo que es particularmente verdad de los fenómenos psíquicos y sociales. El inmediatismo no es una simple exigencia de limitaciones presupuestarias, sino un requisito de la naturaleza misma del laboratorio.

Uno de los puntos débiles del modelo de la comunicación-aprendizaje consiste en su imprecisión conceptual acerca de lo que es un

RECUADRO 21

ALGUNOS FACTORES PARA EL CAMBIO DE OPINION

1. Habrá más cambio de opinión en la dirección deseada si el comunicador tiene un alto grado de credibilidad que si tiene uno bajo.
2. La credibilidad del persuasor influye menos en el cambio de opinión a largo plazo que inmediatamente después del influjo.
3. La efectividad de un comunicador aumenta si al principio expresa algún punto de vista compartido por su audiencia.
4. Presente una cara del argumento cuando la audiencia sea fundamentalmente amistosa y cuando su posición sea la única que se va a presentar o cuando desee un cambio de opinión inmediato, aunque temporal.
5. Presente ambas caras del argumento cuando la audiencia se encuentre al principio en desacuerdo con usted o cuando la audiencia vaya a escuchar la otra cara del asunto de alguna otra fuente.
6. Cuando dos puntos de vista se presentan seguidos, probablemente el último será más efectivo. El efecto de precedencia predomina cuando la segunda cara del asunto se expone inmediatamente, mientras que el efecto de inmediatez predomina cuando se mide la opinión tras la exposición de la segunda cara del argumento.
7. Probablemente se producirá un cambio de opinión mayor en la dirección deseada si usted explicita las conclusiones en lugar de dejar que la audiencia las saque por sí misma, a no ser que la audiencia sea muy inteligente, en cuyo caso es mejor dejarlas implícitas.

Ver Zimbardo y Ebbesen, 1976, págs. 181-182

refuerzo, imprecisión característica a todas las teorías del aprendizaje. Por otro lado, concede una gran importancia al aspecto cognoscitivo al considerar la opinión como el punto clave para la determinación de una actitud; sin embargo, la conexión entre opinión y actitud no es suficientemente clarificada y no se ve de qué forma o por qué razón el cambio de opinión arrastra casi en forma automática el cambio de actitud. Más aún, tampoco está claro en el modelo de la comunicación-aprendizaje la conexión entre comprensión de un argumento y convencimiento: yo puede comprender las razones que se me exponen acerca de la bondad de

un jabón, de un candidato político o de una medida legal y, sin embargo, discrepar con respecto a esas razones o simplemente no aceptarlas. Es frecuente incluso el caso en que una persona no tenga argumentos en contra de un determinado punto de vista y mucho menos pueda rebatir las razones que se le exponen y, sin embargo, no se decida a aceptar esos argumentos o a hacer suya esa opinión. En el fondo, el problema es que este modelo sobre las actitudes parte de una concepción racionalista del ser humano y se presupone que la lógica formal arrastra la lógica psicológica, lo que no es necesariamente cierto. La psicología humana tiene su psico-lógica (Rosenberg), entre otras razones porque además de razón el hombre es afecto, y además de inteligencia tiene intereses, personales y sociales.

2.2. El enfoque funcional.

Si se tomara en serio el enfoque de la comunicación-aprendizaje sobre el cambio de actitudes, antes de poner en marcha una importante medida política o social habría que desarrollar una amplia campaña de información que tendiera a cambiar las actitudes opuestas a esa medida política o social. Así, por ejemplo, antes de iniciar la Transformación Agraria, el entonces Coronel Molina debería haber iniciado una campaña sistemática dirigida a los terratenientes y capitalistas salvadoreños a fin de cambiar su actitud de oposición a ese tipo de reformas. Lo curioso es que el principio enunciado nos parece lógico y hasta evidente, pero el ejemplo nos lleva a mover la cabeza dubitativamente y a pensar que una tal campaña propagandística con la oligarquía no hubiera conseguido muchos resultados. De hecho, los norteamericanos tienen ya alguna experiencia en este terreno tras muchos años de intentar cambiar la actitud prejuiciada de la población blanca hacia los negros. Uno tras otro, los esfuerzos masivos de modificar esa actitud por medios persuasivos ha constituido un rotundo fracaso, y sólo cuando se han impuesto medidas coercitivas de integración legal las actitudes raciales ha empezado a ceder poco a poco.

Hay muchas razones por las cuales se puede concluir que las personas no van a cambiar sus opiniones y actitudes ante una campaña de persuasión. El enfoque funcional expone una razón muy poderosa: las actitudes son útiles y cumplen funciones importantes para las personas. La utilidad de las actitudes reside sobre todo en que dan respuesta a necesidades individuales o de grupo. En este sentido, las actitudes serían la estructura psicológica que materializa los intereses sociales ante los objetos de la realidad. Por tanto, mientras la persona siga experimentando las mismas necesidades y sólo disponga para canalizarlas de determinadas actitudes, esas actitudes se mostrarán reacias a todo intento por cambiarlas. La actitud de los norteamericanos blancos ante sus compatriotas

negros sólo empezó a cambiar cuando fueron desapareciendo las necesidades que la fundamentaban (por ejemplo, la competencia por puestos escasos de trabajo) o cuando el mantenimiento de la actitud racial producía más daños que beneficios (por ejemplo, la persecución legal). En el conflicto de la Transformación Agraria antes descrito, la actitud de los terratenientes y propietarios se mantuvo inflexible ya que su oposición se basaba en sus intereses económicos y en la necesidad de mantener el control sobre el futuro del país, necesidad que sentían amenazada por el proyecto de TA, por más argumentos que se les diera sobre su conveniencia o sobre los beneficios que de él recibirían.

Quizá la primera formulación del modelo funcional de las actitudes la realizaron Brewster Smith, Jerome S. Bruner y Robert W. White (1956). Según estos tres psicólogos, para cambiar una actitud hará falta cambiar algunas de las funciones que realiza para la persona. Estas funciones son tres:

- (a) función evaluativa: mediante la actitud, la persona se orienta acerca del significado de un objeto en la realidad;
- (b) función adaptativa: las actitudes sirven para facilitar y mantener las relaciones sociales;
- (c) función expresiva: las actitudes protegen a la persona de tensiones y conflictos internos.

No todas las actitudes sirven las tres funciones, pero según la función predominante así será el carácter de la actitud. "En la medida en que predomina la evaluación del objeto, la persona tiende a actuar racionalmente... En la medida en que las actitudes de una persona están enraizadas primariamente en una adaptación social, estará menos orientada hacia los hechos que hacia lo que piensan los demás... En la medida en que las actitudes de una persona sirvan para externar problemas internos y, por tanto, están imbricadas en sus defensas contra tensiones oscuras y sin resolver, se puede esperar que sean rígidas y poco dúctiles a razones y hechos o a manipulaciones sociales simples" (Smith, Bruner y White, 1956, pág. 277).

A partir de esta visión, Smith, Bruner y White definen la actitud como "una predisposición a experimentar, sentirse motivado y actuar de una manera predecible ante determinado tipo de objetos" (1956, pág. 39). Esta definición resulta un tanto vaga y, de hecho, Smith y sus colegas no distinguen entre actitud y opinión.

Daniel Katz (1960) ha desarrollado este mismo modelo funcional. Como se muestra en el Cuadro 12, para Katz las actitudes pueden cumplir cuatro funciones: una función utilitaria de adaptación, una de defensa del yo contra los peligros externos y contra los conflictos internos, una función expresiva de los valores personales para afirmar la propia identidad, y una función cognoscitiva respecto al medio (ver, también, McGuire, 1969, págs. 157-160). Las actitudes son definidas por Katz como un conjunto de creencias acerca de lo que es un determinado objeto y de sentimientos positivos o negativos sobre ese objeto.

CUADRO 12

ORIGEN, ACTIVACION Y CAMBIO DE LAS ACTITUDES SEGUN SUS FUNCIONES

Función	Orígenes y dinámica	Condiciones de activación	Condiciones de cambio
Adaptación	Utilidad del objeto actitudinal para la satisfacción de las necesidades. Maximización de premios externos y minimización de castigos.	1. Activación de las necesidades. 2. Visibilidad de las señales asociadas con la satisfacción de necesidades.	1. Insatisfacción de la necesidad. 2. Creación de necesidad nuevas y de nuevos niveles de aspiración. 3. Cambios de premios y castigos. 4. Énfasis en formas nuevas y mejores para satisfacer las necesidades.
Defensa del yo	Protección contra conflictos internos y peligros externos.	1. Aparición de amenazas. 2. Llamados al odio y a impulsos reprimidos. 3. Aumento de frustraciones. 4. Uso de sugerencia autoritaria.	1. Desaparición de amenazas. 2. Catarsis. 3. Desarrollo del conocimiento de sí mismo.
Expresión de valores	Mantenimiento de la propia identidad; mejoría de la propia imagen; auto-expresión y autodeterminación.	1. Visibilidad de señales asociadas con los valores. 2. Llamados a reafirmar la propia imagen individual. 3. Ambigüedades que amenazan al concepto de sí mismo.	1. Algún grado de insatisfacción con uno mismo. 2. Mayor adecuación de las nuevas actitudes hacia sí mismo. 3. Control de todos los apoyos ambientales para minar los valores viejos.

Función	Orígenes y dinámica	Condiciones de activación	Condiciones de cambio
Conocimiento.	Necesidad de entender, de una organización cognoscitiva significativa, de consistencia y claridad.	1. Restablecimiento de señales asociadas con el viejo problema o por el problema mismo.	1. Ambigüedad creada por la información nueva o por el cambio en el ambiente. 2. Más información significativa sobre los problemas.

Fuente: Katz, 1960, pág. 192.

No hay muchos estudios empíricos acerca del modelo funcional de las actitudes quizá porque, como en casi todas las teorizaciones influidas por el psicoanálisis, es difícil operativizar las hipótesis planteadas. En un experimento de Katz, McClintock y Sarnoff (1957), se trató de cambiar la actitud de prejuicio hacia los negros, que según estos psicólogos cumplía una función de defensa del yo. Lo primero que hicieron fue medir el carácter más o menos defensivo de las personas (131 muchachas universitarias) así como sus actitudes de prejuicio hacia los negros. Posteriormente, se les dió a leer un folleto acerca de los mecanismos de la represión y proyección (precisamente los mecanismos de defensa que se materializan en la actitud de prejuicio hacia los negros). Al final de la lectura del folleto y cinco semanas después los experimentadores verificaron que había disminuido la actitud contra los negros, y atribuyeron este cambio a la disminución en la necesidad de protegerse de las personas al adquirir un mejor conocimiento de sí mismas.

Aunque el modelo funcional sobre las actitudes parece muy coherente, su valor puede residir más en iluminar el carácter instrumental de las actitudes que en ofrecer un esquema concreto para estudiar las actitudes o para intentar modificar alguna actitud en instancias concretas. En otras palabras, el modelo funcional parece haber resultado más valioso sobre el papel que en su aplicación práctica. De hecho, son muy pocos los estudios en que se ha intentado aplicar este modelo y, por consiguiente, se carece de suficiente validación o invalidación empírica. Una de las dificultades para su aplicación consiste en que, antes de modificar una determinada actitud, habría que examinar a qué función o funciones sirve y un fracaso en el intento por cambiar la actitud podría con razón atribuir-

se a un error en la definición de la función servida o alegarse que una determinada actitud sirve diversas funciones al mismo tiempo. Esto es particularmente complejo en el caso de la función defensiva del yo entendida a la luz del psicoanálisis, donde por principio entran en juego unos mecanismos inconscientes (la represión y la proyección) y en sana lógica pueden entrar otros (por ejemplo, el desplazamiento o la formación reactiva) que alterarían el carácter funcional de la actitud. En síntesis, el modelo funcional de las actitudes, a pesar de su plausibilidad, resulta poco operativo.

El supuesto de funcionalidad de las actitudes constituye el punto más valioso y, al mismo tiempo, el más cuestionable de este modelo. Asumir que las actitudes cumplen una función es partir del supuesto de que las estructuras psicosociales tienen un sentido histórico que no se acaba en su formalidad. Para entender las actitudes, hay que remitirlas a lo que la persona que las mantiene es o hace y al medio que enfrenta en su vida y, en ese sentido, hay que referir cada actitud a una historia personal y/o social. Hasta donde llega nuestro conocimiento, este aspecto del modelo funcional no ha sido suficientemente apreciado por los psicólogos sociales.

Ahora bien, es el mismo supuesto de funcionalidad el que presenta el mayor problema de este modelo. Tanto Smith y sus colegas como Katz asumen que las actitudes son útiles para la persona, es decir, que la funcionalidad consiste en responder las necesidades de quien mantiene las actitudes. Este punto resulta muy cuestionable. En la medida en que las personas son miembros de grupos sociales, no siempre ni en todos los casos las actitudes que los grupos transmiten y exigen a los individuos serán útiles para estos. La adaptación del individuo a su grupo puede suponer su alienación como persona autónoma. El caso es todavía más drástico cuando el mismo grupo se encuentra en un estado de sometimiento social, donde se le imponen opiniones y formas de comportamiento contrarias a sus intereses reales. El individuo que incorpora las actitudes correspondientes a esas opiniones y formas de comportamiento no sólo se está enajenando respecto a sí mismo, sino que se está alienando como miembro de su grupo social. Por consiguiente, las actitudes pueden suponer la incorporación de una contradicción en las estructuras psíquicas de la persona. La funcionalidad de esas actitudes no lo es para esa persona o su grupo, ya que no sirven a sus necesidades, sino para el grupo dominante que las impone, para aquellos que socialmente se benefician de ellas.

2.3. El enfoque de la consistencia.

Periódicamente, al pasar de un año a otro, los periódicos nos informan sobre las predicciones que los magos y adivinos más famosos del

mundo entero hacen sobre lo que ocurrirá en el año por comenzar. Se nos dice así que habrá alguna guerra en algún lugar, que morirá alguien importante, que tendrán lugar ciertas tragedias. Por lo general, esas predicciones son de tal manera genéricas, que casi cualquier hecho ocurrido en cualquier parte del mundo las puede "confirmar". Sin embargo, a veces entran en precisiones cuya validez la historia se encarga de rebatir. Lo curioso es que el mentís que los hechos dan a las predicciones no parece afectar lo más mínimo a quienes año tras año (cuando no mes tras mes o día tras día) vuelven a buscar y a confiar en las predicciones de sus adivinos favoritos.

El problema es de gran importancia para la psicología social, pues significa que la evidencia no siempre sirve para refutar las creencias ni los hechos son capaces de alterar las ilusiones. Por el contrario, no es raro que cuantas más pruebas se presenten sobre la falsedad de ciertas creencias, con más fuerza se aferren a ellas las personas y con más fanatismo las defiendan y propaguen.

En un día de septiembre a comienzos de los años 50, aparecía en un periódico de una gran ciudad norteamericana (Chicago) la noticia de que, de acuerdo a las predicciones de una señora ("Marian Keech"), la ciudad sería arrasada la noche del 20 de diciembre por una gran inundación del lago junto al que se extiende. La señora Keech afirmaba que éste era uno de una serie de mensajes que había recibido de seres superiores procedentes del planeta "Clarion". La señora Keech había informado sobre la trágica noticia a sus amigos y conocidos, y alrededor de ella se había constituido un pequeño grupo de creyentes. La víspera de la esperada inundación, los fieles se reunieron en casa de la vidente, pues se les había dicho que, poco antes del desastre, un platillo volador vendría a recogerlos. Sin embargo, y a pesar de una espera prolongada, ningún platillo volador vino a recoger a los fieles ni la anunciada inundación tuvo lugar. Los hechos contradecían palmariamente el mensaje principal de la señora Keech y mostraban la falsedad de las creencias sustentadas. ¿Llevaría esto al grupo de creyentes a abandonar esas creencias?

Leon Festinger, un psicólogo social que por entonces trabajaba en la Universidad de Minnesota, había leído la noticia y vio en ella la oportunidad para verificar empíricamente, con un "experimento natural", un modelo que estaba desarrollando sobre las actitudes y el cambio de actitudes. Junto con otros dos colegas, Henry W. Riecken y Stanley Schachter, Festinger predijo que, si se daban determinadas condiciones, el no cumplimiento de la predicción en lugar de desanimar a los creyentes aumentaría su fervor proselitista. Las condiciones eran las siguientes:

1. Que la creencia fuera profunda e influyera en el comportamiento del creyente;
2. Que el creyente se hubiera comprometido seriamente con las consecuencias de su creencia;
3. Que la creencia pudiera ser contradicha claramente por los hechos, es decir, que fuera concreta y precisa;

4. Que los hechos impugnaran con claridad la creencia y el individuo cayera en la cuenta de ellos;
5. Que el creyente contara con apoyo social. "No es probable que un creyente aislado pueda soportar el tipo de evidencia impugnadora que hemos especificado. Sin embargo, si el creyente es miembro de un grupo de personas convencidas que se apoyan entre sí, esperaríamos que mantenga la creencia y que los creyentes intenten ganar a su causa o persuadir a otras personas de que la creencia es verdadera" (Festinger, Riecken y Schachter, 1956. pág. 4).

Para seguir de cerca el proceso, Festinger y sus colaboradores se infiltraron en el grupo de creyentes y pudieron verificar el impacto de los hechos contrarios a la creencia en el grupo de creyentes. En un primer momento, el desánimo y aun desengaño pareció apoderarse del grupo.



Finalmente, pocas horas después del momento en que debían haber ocurrido los hechos enunciados, la señora Keech se presentó de nuevo al grupo afirmando ser portadora de un nuevo mensaje: por mediación de la vidente, los hombres habían sido eximidos de la tragedia y se les había salvado. El mensaje salvífico produjo un gran alivio y gozo entre los creyentes, que a partir de ese momento se dedicaron a convencer a propios y extraños sobre la veracidad de las creencias transmitidas por la señora Keech.

Los equilibrios mentales de creyentes milenaristas o apocalípticos pueden parecer un tanto ridículos cuando se analizan a distancia o en frío. Sin embargo, un espectáculo similar nos ofrecen día tras día personas que, en nuestro medio, manejan los recursos de los medios de comunicación masiva y pretenden conjugar los principios democráticos con actitudes sociales y políticas represivas. Un editorialista de un diario de San Salvador hacía verdaderos malabarismos lógicos para defender en 1982 la libertad de pensamiento y de prensa mientras aprobaba la censura impuesta por el estado de sitio a toda oposición y defendía la necesidad de suprimir aquellas voces "que atentan contra los sagrados principios de la democracia". Es también conocido el caso de quienes defienden a capa y espada su derecho a reunirse y asociarse como un principio fundamental del sistema democrático, pero sostienen también la razonabilidad del mandato constitucional salvadoreño que prohíbe la sindicalización de los campesinos. Es necesario un gran malabarismo mental para mantener, como afirma con sorna el dicho popular, que ante la ley todos somos iguales, "pero unos más iguales que otros".

Festinger mantiene con razón que es muy difícil cambiar las convicciones de las personas, es decir, aquellas creencias más importantes para su vida. Su modelo, conocido como la disonancia cognoscitiva (Festinger, 1957), sostiene que las actitudes de las personas se basan en sus creencias acerca de los diversos objetos, y que entre esas creencias tiene que darse un acuerdo o equilibrio (ver el Cuadro 13). El cambio de actitud no será producido tanto por los refuerzos cuanto por la disonancia entre las creencias que tenga una misma persona. La disonancia produce malestar, lo que lleva a la persona a resolver esa contradicción entre sus creencias. Si las personas realizan tantos equilibrios mentales para lograr conjugar sus creencias es porque la disonancia resulta intolerable; al producirse, entonces, una disonancia cognoscitiva se estará propiciando el cambio de la actitud personal.

En un conocido experimento, Festinger y Carlsmith (1959) predijeron que, cuanto menor fuera la justificación para realizar una acción, mayor disonancia experimentarían las personas que la realizaran y, por consiguiente, mayor sería su tendencia a cambiar la actitud correspondiente. Festinger y Carlsmith hicieron que unos estudiantes realizaran una tarea muy aburrida durante una hora y, tras acabarla, les pidieron que introdujeran a otros estudiantes al experimento y les dijeron que el

CUADRO 13

LA DISONANCIA COGNOSCITIVA

Una *cognición* es "cualquier conocimiento, opinión o creencia sobre el ambiente, uno mismo o la propia conducta" (Festinger, 1957, pág. 3).

Dos *cogniciones* son *disonantes* si la una requiere la negación de la otra (son incompatibles).

Dos *cogniciones* son *consonantes* si la una requiere la afirmación de la otra (son compatibles).

Dos *cogniciones* no vienen al caso cuando ninguna de ellas requiere nada acerca de la otra.

1. La *disonancia cognoscitiva* es un estado nocivo.
2. En caso de *disonancia cognoscitiva*, el individuo intenta reducirla 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.

R. Zajonc, 1968

experimento era agradable y divertido. A unos estudiantes los experimentadores les ofrecieron una paga muy baja por este encargo (1 dólar), y a otros les ofrecieron una buena paga (20 dólares). Como lo había predicho los experimentadores, los estudiantes que recibieron una paga menor fueron los que más cambiaron su actitud hacia la tarea que habían realizado. La explicación ofrecida fue que lo exiguo del pago no ofrecía justificación suficiente para prestarse a engañar a otros sobre el carácter de la tarea experimental (decirles que era divertido lo que consideraban horriblemente aburrido) y, por tanto, la acción generó más *disonancia* que en aquellos que tenían una justificación extrínseca razonable (la paga elevada) para prestarse al engaño.

La teoría de la *disonancia cognoscitiva* es el modelo más popularizado y más aplicado de un conjunto de enfoques sobre las actitudes y su cambio conocidos como las teorías de la "consistencia cognoscitiva" (ver Abelson y otros, 1968; Brown, 1972, págs. 567-628). Como dice Theodore M. Newcomb (1968, pág. XV), estos modelos aparecieron "con diversos nombres, como balance, congruencia, simetría, *disonancia*, pero todos tenían en común la noción de que la persona trata de lograr la mayor consistencia interna posible en su sistema *cognoscitivo* y, por extensión, que los grupos tratan de lograr la mayor consistencia interna posible en sus relaciones interpersonales".

Como otros varios enfoques en la psicología social contemporánea (por ejemplo, la teoría de la atribución), los modelos sobre la consistencia se originan en el trabajo de Fritz Heider (1944, 1946, 1958; ver Jordan, 1968). El supuesto fundamental de Heider es que las personas tienen la tendencia psicológica a organizar sus conocimientos sobre las cosas u otras personas en una forma armoniosa llamada estado balanceado. "El estado balanceado indica una situación en la cual las unidades percibidas y los sentimientos experimentados coexisten sin tensión; por tanto no hay presión hacia el cambio ni en la organización *cognoscitiva* ni en el sentimiento" (Heider, 1958, pág. 176). El estado de balance entre los conocimientos es, por consiguiente, un estado estable, mientras que un estado desbalanceado entre los conocimientos de una persona es un estado inestable que empuja a la persona hacia el cambio.

A partir de esta concepción, varios psicólogos han ido formulando distintos modelos, poniendo el énfasis en unos aspectos u otros. Fuera del modelo de la *disonancia cognoscitiva* de Festinger, quizá el modelo más valioso sea el formulado por Milton J. Rosenberg. Según Rosenberg (1965, 1966, 1968), las actitudes son estructuras radiales de conocimientos y afectos hacia un objeto o clase de objetos, donde los diversos conocimientos se encuentran ligados por vínculos instrumentales positivos o negativos. Las actitudes estables se caracterizan por la consistencia interna, es decir, hay "una relación de consistencia entre una orientación afectiva o evaluativa, relativamente estable, hacia algún objeto y las creen-

cias personales acerca de cómo se relaciona ese objeto a otros objetos de significación afectiva" (Rosenberg, 1968a, pág. 74).

El cambio de actitud es una especie de proceso homeostático que restablece la consistencia interna al producirse alguna inconsistencia importante afectivo-cognoscitiva. Por consiguiente, el cambio de actitud puede venir tanto por la modificación de los componentes cognoscitivos como por la modificación de los componentes afectivos de la actitud. Ahora bien, el cambio sólo tiene lugar cuando la inconsistencia desborda un umbral de intolerancia personal respecto a la inconsistencia, aspecto particularmente significativo cuando la inconsistencia existente redundaba en beneficio del individuo o, como dice Rosenberg, la actitud inconsistente tiene una instrumentalidad hedónica para la persona.

El modelo de la consistencia cognoscitivo-afectiva de Rosenberg fue utilizado para analizar el conflicto sobre la Transformación Agraria que se mencionó al comienzo de este capítulo (ver Martín-Baró, 1977). Desde esa perspectiva, la actitud de los terratenientes y propietarios mostraba una mayor consistencia interna que la actitud del gobierno hacia la TA, pero, sobre todo, el margen de tolerancia para la inconsistencia en los propietarios era muy grande supuesto el beneficio que les ha reportado históricamente su actitud de intransigencias hacia cualquier tipo de cambio social.

Los modelos sobre la consistencia han caído en desuso, no tanto por las abundantes críticas sobre su valor cuanto por una cierta saturación de los psicólogos sociales con el modelo de las actitudes o un simple vaivén de la moda que ha dejado el estudio de las actitudes a un lado. Con todo, los mismos temas y casi los mismos términos que alimentaron los modelos actitudinales de la consistencia hoy se reencuentran en el estudio del análisis de atribución, lo que es coherente si se tiene en cuenta su raíz común en Heider.

Hay algo de gran valor en el modelo de la disonancia cognoscitiva de Festinger y que aparece particularmente en sus estudios sobre las acciones en contra de la propia actitud. El punto central es que las ideas siguen a las acciones, la razón a la praxis. El individuo cambia su actitud para justificar aquellas acciones ya realizadas y para las que no cuenta con suficiente justificación. En otras palabras, las actitudes surgen como producto ideológico de los intereses generados por la praxis humana. En este sentido, es importante subrayar que una de las dos cogniciones que Festinger sitúa en el núcleo de su modelo siempre involucra a la propia persona.

Ejemplos típicos de disonancia cognoscitiva son el creer que fumar produce cáncer y ser uno un fumador, o el de considerar que la libertad de expresión es un principio básico de la democracia pero mantener que hay que impedir a la oposición que se exprese públicamente. En todos los casos hay un involucramiento personal del sujeto con respecto a la creencia, un compromiso equivalente al que el grupo de creyentes en la

profecía de la señora Keech tenía con respecto a la inminente destrucción de Chicago, y que les llevó incluso a abandonar sus empleos para esperar el platillo volador que les salvaría de la tragedia. Por eso Rosenberg cree que la disonancia cognoscitiva no es cualquier inconsistencia entre dos creencias, sino sólo aquel dilema cognoscitivo que se produce cuando alguien ha realizado algún acto contra su creencia sin suficiente razón (Rosenberg, 1968b, pág. 831). Rosenberg considera que la disonancia cognoscitiva es un dilema moral, el dilema del desacuerdo entre lo que se dice y lo que se hace, el dilema de la inautenticidad (Rosenberg, 1970). Si esto es así, la disonancia no es más que un nombre aséptico para un concepto antiguo y una realidad todavía más antigua: el sentimiento de culpa (ver Kelman y Baron, 1968; Nel, Helmreich y Aronson, 1969). No se trata de que cualquier inconsistencia intelectual suponga un conflicto ético; se trata de que actuar contra las propias convicciones, por insignificantes que sean, supone una cierta deshonestidad, tanto mayor cuanto menor sea la justificación para actuar de esa manera (para una crítica frontal de la disonancia cognoscitiva, ver Elms, 1972).

Los modelos de la consistencia tienen el serio problema de su supuesto fundamental: la tendencia al equilibrio. Este principio homeostático presupone la necesidad humana de un estado de balance (Heider) representado en este caso por una coherencia entre los contenidos de las creencias o conocimientos personales. En esto, no sólo se está sobrevalorando el carácter gratificador y final del equilibrio, sino también el carácter racional del ser humano. Ahora bien, la experiencia cotidiana nos muestra la gran dosis de irracionalidad prevaleciente en la vida de los seres humanos, irracionalidad bien captada por Freud y que, cuando menos, nos lleva a la consecuencia de que las personas no nos guiamos tanto por la lógica cuanto por la "psicológica", como el mismo Rosenberg ha señalado (Abelson y Rosenberg, 1958). Daryl J. Bem (1970, pág. 34) afirma que, en su opinión, la mayoría de las personas vive la mayor parte de su vida con alguna inconsistencia. Según Bem, esto se explica porque a menudo las creencias y actitudes de los individuos se componen de lo que Abelson llamó "moléculas de opinión", es decir, ideas invulnerables a argumentos o razones en contra ya que están aisladas unas de otras. Más a fondo, la psico-lógica echa raíces en los beneficios que de la inconsistencia pueden recibir las personas, o los intereses sociales que la incongruencia lógica o la inautenticidad moral pueden promover.

2.4. Una comparación entre los modelos sobre las actitudes.

En el Cuadro 14 se presenta una comparación entre los tres modelos analizados sobre las actitudes y el cambio de actitudes. El modelo que se tiene en cuenta en el apartado de la consistencia es el de Rosenberg ya que, aunque el modelo de la disonancia cognoscitiva de Festinger es más

conocido, el modelo de Rosenberg resulta más representativo del enfoque general de los diversos autores.

Los tres modelos conciben las actitudes como disposiciones internas hacia los objetos, pero definen de manera diferente su naturaleza: para el modelo del aprendizaje se trata de una respuesta implícita, intermedia entre el estímulo y la respuesta visible, para el modelo funcional se trata de una disposición instrumental de la persona y, para el modelo de la consistencia, es una estructura de carácter cognoscitivo y afectivo. El modelo del aprendizaje se preocupa por la conexión entre la fuerza pulsional de la actitud y la activación de una determinada respuesta, mientras que el modelo funcional se fija más en la relación entre la actitud y la necesidad a la que responde, y el modelo de la consistencia atiende primordialmente a la relación entre los elementos propios de la actitud misma.

Las unidades básicas en el modelo del aprendizaje son, por supuesto, el estímulo y la respuesta (E-R), en tanto que el modelo funcional ocupa esquemas teleológicos, es decir, unidades que apuntan a objetivos o fines. El modelo de la consistencia utiliza en unos casos las cogniciones (Festinger), en otros casos las creencias y afectos (Rosenberg); pero su énfasis se centra siempre en las relaciones entre los elementos, ya sean creencias, afectos o unos y otros.

La naturaleza de las actitudes para el modelo del aprendizaje así como las unidades básicas utilizadas hacen de él un modelo orientado hacia el proceso, es decir, hacia el origen o cambio de las actitudes, mientras que el modelo funcional enfoca el objetivo o finalidad de las actitudes y el modelo de la consistencia atiende sobre todo al contenido, es decir, a aquello que se cree y se siente sobre el objeto de la actitud. Los tres modelos mantienen que las actitudes se aprenden, pero mientras el modelo del aprendizaje se fija en las condiciones y factores que intervienen en ese proceso, el modelo funcional enfatiza el aspecto motivacional, es decir, las necesidades y problemas que llevan a adquirir por aprendizaje una determinada actitud. Para el modelo del aprendizaje el cambio de las actitudes se produce mediante premios y castigos (refuerzos), cuyo control depende en lo fundamental de fuentes externas al individuo. El modelo funcional mantiene que el cambio de actitud se origina al surgir nuevas necesidades o nuevos objetivos, y este cambio puede ser desencadenado tanto por factores internos como por factores externos, según sea la necesidad a la que la actitud responde (adaptativa o defensiva, por ejemplo). Finalmente, el modelo de la consistencia reconoce el papel que juegan los refuerzos en el cambio de actitudes, pero enfatiza el mecanismo interno de la inconsistencia: son los refuerzos externos los que inducen la inconsistencia en las actitudes, pero es la falta de balance estructural la que desencadena el cambio.

Aunque aparentemente se podrían integrar estos tres enfoques en un solo modelo, con toda probabilidad se alterarían los presupuestos en que

CUADRO 14

TRES MODELOS SOBRE EL CAMBIO DE ACTITUDES

MODELO	NATURALEZA	UNIDADES BÁSICAS	ORIENTACION	ORIGENES	CAMBIO	DINAMICA DEL CAMBIO
Aprendizaje	Respuesta mediadora	E-R	Proceso	Aprendizaje	Refuerzo	Externa
Funcional	Disposición instrumental	Esquemas teleológicos	Objetivo	Satisfacción de necesidades	Nuevas necesidades u objetivos	Mixta
Consistencia	Gestalt cognoscitivo-afectiva	Creencias Afectos Relaciones	Contenido	Aprendizaje	Inconsistencia	Interna

se basan. Quizá la diferencia más grande entre ellos estriba en el carácter teleológico que el modelo funcional atribuye a las actitudes, carácter incompatible con los principios del aprendizaje en que se basan tanto el modelo del aprendizaje como el modelo de la consistencia. No hay que olvidar que varios de los autores de este enfoque pertenecieron primero al grupo de Yale. Hull, en quien se inspira la comprensión del aprendizaje aplicada al campo de las actitudes, tuvo muy en cuenta el aspecto motivacional para explicar el carácter adaptativo de la conducta; sin embargo, siempre trató de evitar lo más posible cualquier supuesto teleológico en su perspectiva.

El modelo del aprendizaje se orienta a los procesos formales de la adquisición y cambio de actitudes, el modelo funcional se fija en las motivaciones y el modelo de la consistencia en los contenidos de las actitudes. Estos tres aspectos —proceso, motivación y contenido— probablemente deban ser integrados para lograr una mejor comprensión de las actitudes, si es que se quiere seguir utilizando este instrumento de análisis psicosocial. Pero ninguno de los tres modelos examinados permite realizar esta síntesis sin alterar en forma fundamental sus presupuestos.

3. ESTRUCTURA Y MEDICION DE LAS ACTITUDES.

Como se acaba de ver, cada uno de los modelos concibe de diversa forma la naturaleza de las actitudes. Para unos, la actitud es una respuesta implícita, para otros se trata de una estructura de conocimientos, para otros es un conjunto de afectos. Es importante reflexionar en los elementos que cada modelo considera como esenciales a una actitud, no solo pa-

ra profundizar en la comprensión de lo que son las actitudes, sino también para examinar la forma como pueden ser medidas.

3.1. Los componentes de una actitud.

No hay un acuerdo entre los psicólogos sociales acerca de cuáles son los elementos esenciales de una actitud, es decir, aquellos factores necesarios y suficientes para que se pueda afirmar que una persona posee una determinada actitud. La diferencia fundamental está entre aquellos que conciben la actitud como una estructura unidimensional y aquellos que la conciben como una estructura multidimensional y, de éstos entre quienes postulan dos y quienes postulan tres dimensiones. En relación con estas concepciones, iremos presentando algunas formas como se ha operativizado la medición de las actitudes.

3.1.1. La concepción unidimensional de las actitudes.

Aquellos psicólogos sociales que mantienen que las actitudes se componen de un solo elemento, por lo general lo identifican con el factor afectivo. Esta visión cuenta con una larga tradición que se remonta a uno de los pioneros en la medición de actitudes, Louis L. Thurstone.

En 1928, Thurstone definía la actitud como “la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico” (Thurstone, 1928/1976, pág. 158). Esta definición parecería que incluye tanto aspectos afectivos como aspectos cognoscitivos. Sin embargo, a la hora de especificar lo característico de la actitud, Thurstone se queda únicamente con el factor afectivo: “actitud —dice en otra parte— es el afecto en favor o en contra de un objeto psicológico” (Thurstone, 1931/1971, pág. 21). Como explica a continuación, “actitud se usa aquí para describir la acción potencial hacia el objeto sólo con respecto a la cuestión de si la acción potencial será favorable o desfavorable hacia el objeto”. Por tanto, lo que pretende explicar el concepto de actitud no es la acción en cuanto tal, sino el aspecto evaluativo-afectivo hacia un objeto. No se trata de que una actitud no suponga un determinado conocimiento acerca del objeto; el punto está en que lo específico de la actitud no sería lo que se conoce sobre el objeto sino lo que se siente acerca de él.

Para medir las actitudes, Thurstone se sirve de las opiniones, que define como “la expresión verbal de la actitud” (1931/1971, pág. 158). En la medida en que una persona acepte o rechace una serie de opiniones acerca de determinado objeto estará mostrando su actitud al respecto. Por eso, Thurstone elaboró una escala con varias opiniones sobre un objeto específico, ordenadas de acuerdo a su evaluación más o menos favorable de ese objeto y separadas entre sí por la misma distancia psicológica



(ver Recuadro 22). Años más tarde, Louis Guttman (1944/1976) diseñó una técnica, en apariencia bastante parecida a la de Thurstone, que elimina el difícil presupuesto de que entre las opiniones hay la misma “distancia”. Para Guttman, las opiniones sólo presentan una gradación cualitativa, de tal modo que mostrar acuerdo con una opinión presupone aceptar también opiniones que expresarían un grado de aceptación menor (Ver Recuadro 23).

Podría afirmarse que el modelo de la disonancia cognoscitiva de Festinger es un modelo unidimensional. De hecho, Festinger analiza el carácter de las actitudes con un solo elemento: las cogniciones. Cualquiera sea la complejidad del objeto en cuestión o de la actitud en juego, Festinger considera que es posible representarla mediante una serie de cogniciones y, en general, por dos cogniciones, definidas como “cual-

RECUADRO 22

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. 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 requería 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 presunta 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 ítems que ha marcado. El siguiente es un ejemplo de una versión abreviada de una escala de ese tipo:

Rasgo: Actitud hacia la sindicalización campesina

Valor Escalar	Opinión
Menos favorable	
1.5 A.	Hay que mantener la prohibición total sobre la sindicalización campesina y hacerla cumplir estrictamente.
3.0 B.	Se podría permitir la sindicalización campesina en aquellas zonas con cultivos que no son para la exportación.

Valor Escalar	Opinión
4.5 C.	La prohibición sobre sindicalización campesina debería aplicarse sólo a los sindicatos con vínculos políticos.
6.0 D.	Habría que eliminar la prohibición legal contra la sindicalización campesina.
Más favorable	
7.5 E.	Habría que estimular legalmente la sindicalización de los campesinos para la defensa de sus intereses.

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 tópico hasta las menos favorables, pasando por las neutras. Tabulando las calificaciones de todos los jueces, se puede calcular la posición escalar numérica de cada opinión (su valor promedio), así como el grado en que los jueces concuerden en su ubicación (la dispersión de las calificaciones). Para la escala final se seleccionan aquellas opiniones en las que hay un alto acuerdo entre los jueces y que caen en intervalos separados por distancias relativamente iguales a lo largo del continuum. Así, la actitud de un sujeto sobre un determinado tópico se determina por sus respuestas a una serie final de ítems escalonados.

Tomado de Zimbardo y Ebbesen,
1970, págs. 123-125.

quier conocimiento, opinión o creencia acerca del ambiente, de uno mismo o de la propia conducta" (Festinger, 1957, pág. 3). En este sentido, frente a la concepción de las actitudes como el afecto hacia algún objeto, la postura de Festinger supondría concebir la actitud como el conocimiento o los conocimientos de un individuo sobre ese objeto.

Ahora bien, el esquema de Festinger no queda reducido a las cogniciones sino que, como parte esencial, está la relación de consonancia o disonancia entre esas cogniciones. La consonancia y la disonancia son concebidas por Festinger como relaciones psicológicas de acuerdo o desacuerdo, que funcionan como estados de bienestar y satisfacción (consonancia) o de pulsión y necesidad (disonancia). Considerar el modelo de Festinger como unidimensional o bidimensional dependerá de si estas relaciones motivacionales se incluyen o no como elementos esenciales de una actitud.

RECUADRO 23

EL ESCALOGRAMA DE GUTTMAN

Esta 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 ítems escalares son *acumulativos*, ya que la aceptación de un ítem supone 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 ítem más difícil que aceptará. Un ejemplo de semejante escala podría ser el siguiente:

Rasgo: Actitud hacia la sindicalización campesina

Aceptabilidad	Afirmación
Menos difícil de aceptar	A. En general, las personas deberían ser libres para formar cualquier asociación u organización.
	B. La ley no debería discriminar entre los tipos de personas que quieren formar asociaciones u organizaciones.

Aceptabilidad

Afirmación

- C. La gente debería defender activamente el derecho a que todos puedan asociarse u organizarse como quieran.
- D. Deberían eliminarse las leyes que impiden la sindicalización campesina u otras organizaciones gremiales y populares.
- E. Debería haber leyes que estimularan la sindicalización campesina y todo tipo de organizaciones gremiales y populares.

Más difícil de aceptar

Para obtener una escala que represente una sola dimensión, Guttman presenta a una muestra de sujetos un conjunto de ítems 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 ítems (puntuación 0), aceptar sólo el ítem A (puntuación 1), aceptar sólo los ítems A y B (puntuación 2), aceptar sólo los ítems A, B y C (puntuación 3), etc. Si el sujeto proporciona un tipo de respuesta no escalar (por ejemplo, acepta solo el ítem C y no los de menor magnitud), se estima 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 ítems refleja un atributo unidimensional (es decir, en qué grado se puede formar con ellos una escala). La escala final se obtiene eliminando los ítems pobres y volviendo a pasar el test a muestras de sujetos hasta que se logra un conjunto de ítems 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 se sigue de este último procedimiento de puntuación, es casi imposible diseñar una escala unidimensional perfecta. Quizá esto se deba a que la gente responde no sólo a la dimensión presupuesta, sino a otra diferente o a múltiples dimensiones.

Tomado de Zimbardo y Ebbesen, 1970, págs. 126-127.

Según el modelo unidimensional, la actitud hacia la reforma agraria en El Salvador estaría configurada por los sentimientos o por las cogniciones de las personas sobre la realización de una reforma agraria. Los terratenientes que se opusieron al proyecto de Transformación Agraria en 1976 habrían mostrado una actitud de total rechazo, al sentirla como un atentado contra las bases del sistema democrático, principalmente contra el derecho de propiedad privada; por su parte, sus propugnadores en el gobierno habrían tenido una actitud favorable hacia ella al sentirla como un principio de solución a la injusticia social y como una garantía para la estabilidad del sistema democrático en el país. Para Thurstone, la actitud hubiera estado en los correspondientes afectos de rechazo o aceptación. Para Festinger, en cambio, la actitud hubiera estado en la consonancia de dos cogniciones: por un lado, "la TA atenta contra la democracia al violar la propiedad privada" (terratenientes y propietarios) o "la TA garantiza la supervivencia de la democracia al promover la justicia social" (sectores gubernamentales) y, por otro, el consiguiente "yo me opongo a la TA" (terratenientes y propietarios) o "yo favorezco la TA" (sectores gubernamentales).

3.1.2. La concepción bidimensional de las actitudes.

Algunos psicólogos sociales consideran que las actitudes se componen de dos elementos esenciales: el cognoscitivo y el efectivo. El elemento cognoscitivo lo constituyen las ideas que la persona tiene acerca de un objeto. Las ideas pueden ser más o menos objetivas y por eso se suele preferir hablar de creencias: lo que importa para entender una actitud es lo que la persona cree acerca de un objeto, tanto si esas creencias reflejan la realidad como si son puramente subjetivas. El elemento afectivo está formado por los sentimientos que tiene la persona acerca del objeto de la actitud. Estos sentimientos expresan la significación positiva o negativa, el agrado o desagrado que el objeto despierta en el individuo, e impregnan sus creencias dándoles una carácter dinámico.

El modelo de Rosenberg antes mencionado es un modelo bidimensional: las actitudes son estructuras radiales de conocimientos y afectos acerca de un determinado objeto (Rosenberg, 1956, 1960, 1968a). Sin embargo, se podría hacer al modelo de Rosenberg una observación semejante a la hecha al modelo de Festinger: si las relaciones de consistencia entre los elementos afectivos y cognoscitivos son parte esencial del modelo, se trataría de un esquema tridimensional. Ahora bien, más parece que la consistencia o la consonancia es un presupuesto de las actitudes y que la relación sólo empieza a ser importante de cara al cambio, es decir, al surgir la inconsistencia o disonancia.

Para medir una actitud según un modelo bidimensional como el de Rosenberg podría utilizarse la técnica propuesta por Rennis A. Likert (Recuadro 24). La escala de Likert (1932/1976) surgió como un intento

por simplificar las complejas exigencias para la construcción de la escala de Thurstone. Un cuestionario elaborado según la escala de Likert presenta una serie de opiniones acerca de un objeto, y las personas indican en qué grado están o no están de acuerdo con esas opiniones. Por supuesto, la escala de Likert presupone que todos los ítems pertenecen a una misma dimensión. Sin embargo, es posible incluir en un mismo cuestionario opiniones correspondientes a distintos aspectos sobre el mismo objeto. Por otro lado, al diferenciar la gradación de aceptación o rechazo respecto a cada una de las opiniones incluidas en un cuestionario, la escala de Likert presupone de hecho la posibilidad de que ciertos aspectos cognoscitivos (las opiniones sobre determinados aspectos del objeto) provoquen más aceptación o rechazo en la persona; de no ser así, idealmente bastaría un solo ítem u opinión para calibrar la actitud de la persona hacia determinado objeto, asumiendo que habría una correlación perfecta con el resto de opiniones (lo que parece ser el supuesto original).

RECUADRO 24

EL METODO DE LIKERT DE CALIFICACIONES SUMADAS

La escala de Likert se compone de una serie de opiniones acerca de algún tópico. A diferencia de la escala de Thurstone, se mide la actitud de una persona pidiéndole que indique el grado de su acuerdo o desacuerdo con cada ítem. Esto se logra haciendo que la persona califique cada ítem en una escala de cinco puntos (totalmente de acuerdo, de acuerdo, neutro, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo). El resultado de la actitud de una persona lo constituye la suma de sus calificaciones individuales. Un ejemplo de un ítem escalar es el siguiente:

A. "Se debería legalizar la sindicalización campesina"

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 consecuencia posterior es que los ítems de una escala deben correlacionar fuertemente con un atributo común y, por tanto, entre sí, a diferencia de los ítems 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 calificadas 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 de un continuum. La escala final de Likert se compone de aquellos ítems que diferencian mejor las muestras con los resultados totales mayores y menores.

Tomado de Zimbardo y Ebbesen,
1970, Págs. 125-126.

En el estudio mencionado sobre la Transformación Agraria (Martín-Baró, 1977), se midió la actitud de los contendientes mediante un análisis del contenido de sus pronunciamientos públicos (ver Berelson, 1954; De Sola, 1959, 1970). En estos documentos se distinguió entre los aspectos cognoscitivos (la identificación de los valores puestos en juego por la TA) y los aspectos afectivos (el carácter positivo o negativo de esos valores para los contendientes o su diversa vinculación con el objeto de la actitud, la TA). Como ya se vió, los valores vinculados con la TA eran en parte distintos y en parte los mismos, aunque relacionados de distinto modo por ambos contendientes con la TA.

3.1.3. La concepción tridimensional de las actitudes.

El modelo más complejo y quizá el que ha gozado de más popularidad postula tres elementos esenciales en las actitudes: los conocimientos, los afectos y las tendencias conativas o a reaccionar (ver Krech, Crutch-

field y Ballachey, 1965). En lo concerniente a las creencias y a los sentimientos, esta concepción es semejante a los modelos bidimensionales. Su peculiaridad estriba en que esta concepción incluye en la estructura de la actitud la predeterminación de un tipo particular de conducta: la tendencia a reaccionar de una manera formaría parte de la actitud, de tal modo que la activación de la actitud arrastraría la tendencia a realizar determinado comportamiento.

En 1925, Emory S. Bogardus diseñó una escala para medir lo que él llamó la "distancia social". Aunque Bogardus definió la distancia social como los "grados de comprensión y sentimientos que unas personas experimentan hacia otras", suponía que esta escala explicaba buena parte de su interacción y mostraba "el carácter de las relaciones sociales" (Bogardus, 1925/1967, pág. 71). En su escala, Bogardus presentaba una lista de 39 razas y preguntaba a las personas que indicaran su disposición a aceptar a miembros de esas razas a diversos grados de proximidad social: a la intimidad del matrimonio, al propio club, como vecinos, como compañeros de trabajo, como ciudadanos de su país, como visitantes en su país, o simplemente los echarían de su país. Es cuestionable si esta escala medía realmente el componente comportamental de la actitud de las personas encuestadas; con todo, la escala de Bogardus se dirige directamente al aspecto conativo de la actitud, es decir, a la tendencia a actuar de una u otra forma según "la comprensión y sentimiento" experimentado hacia el objeto de la actitud, en este caso los miembros de diversos grupos raciales.

Quienes mantienen la concepción tridimensional de las actitudes sugieren que el carácter de la actitud puede variar según la importancia relativa de los tres elementos. Daniel Katz y E. Stotland (1959) afirman que algunas actitudes son primariamente cognoscitivas, otras afectivas y otras tendenciales, punto de vista muy coherente con el modelo funcional de estos psicólogos, ya que las diversas funciones desempeñadas por las actitudes requerirían unos y otros elementos. Una actitud cuya función consista en organizar el mundo de la persona (por ejemplo, su actitud religiosa) tendrá un fuerte componente cognoscitivo, mientras que una actitud de tipo defensivo (la actitud racista, por ejemplo) estará dominada por el componente afectivo, y una actitud expresiva (la actitud machista, por ejemplo) tendrá un predominio del elemento tendencial.

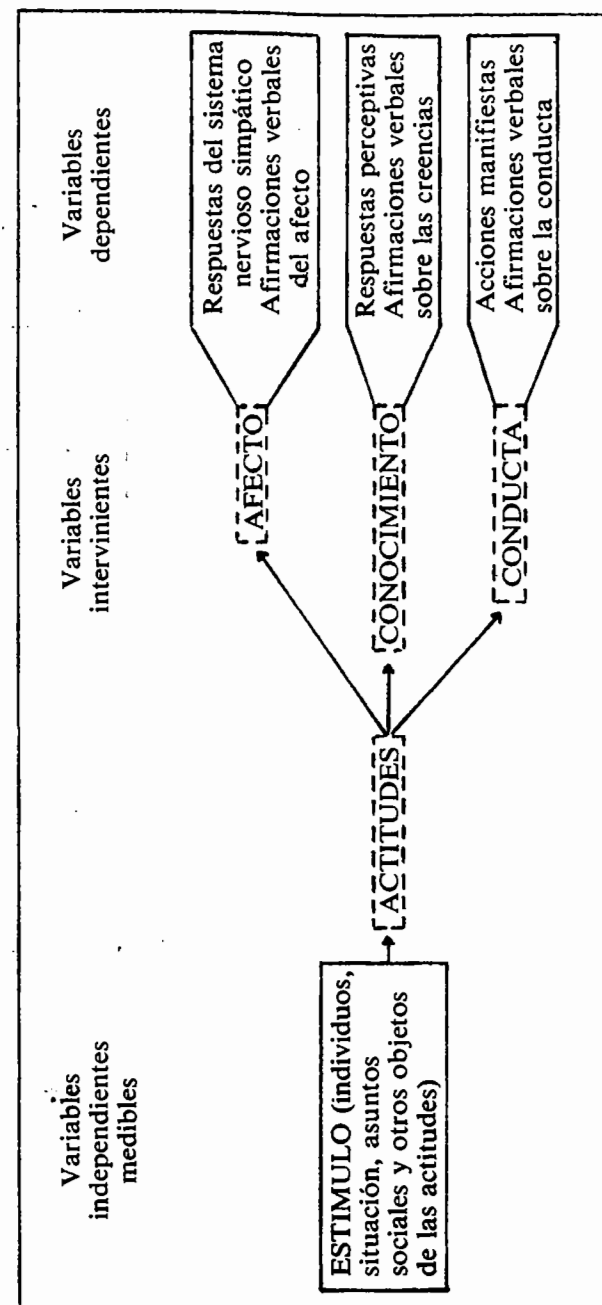
Rosenberg y Hovland (1960, pág. 3) presentaron un esquema sobre las actitudes que remiten a McDougall (1908) y en el que asumen que las actitudes son predisposiciones a responder ante determinados estímulos con tres tipos de respuestas: la afectiva, la cognoscitiva y la comportamental (ver Figura 5).

Una interesante técnica para medir actitudes fue diseñada por Charles E. Osgood, George J. Suci y Percy H. Tannenbaum (1957), quienes propusieron un modelo de actitudes en la línea de la consistencia, al que llamaron el modelo de la congruencia. Según Osgood y sus colabo-

radores, las actitudes son parte de la estructura semántica del individuo en cuanto que "todo concepto contiene un componente actitudinal como parte de su significado total" (Osgood, Suci y Tannenbaum, 1957, pág. 191). Por tanto, la actitud puede ser medida mediante un "diferencial semántico" (ver Recuadro 25); pero, puesto que las actitudes no serían sino una de las dimensiones del sentido de los conceptos (la dimensión evaluativa), su conocimiento no será suficiente para predecir el comportamiento de las personas. En un reciente trabajo, Osgood, May y Miron (1975, págs. 237-239) presentan las actitudes de jóvenes de veintidos países hacia los siguientes objetos: delito, doctor, libertad, futuro, muchacha, vida, suerte, matrimonio, música, paz, policía, castigo, riqueza y trabajo. Osgood y sus colegas hallan que todos los grupos coinciden en evaluar como buenos la libertad, el matrimonio y la música, y como malos el delito y el castigo. Sin embargo, no todos coinciden en su actitud hacia la vida, la suerte, la paz, la riqueza y el trabajo, que algunos jóvenes evalúan negativamente.



FIGURA 5
CONCEPCION ESQUEMATICA DE LAS ACTITUDES



Tomado de Rosenberg y Hovland, 1960, pág. 3.

RECUADRO 25

EL DIFERENCIAL SEMANTICO DE OSGOOD

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 determinada persona mediante sus calificaciones en una serie de escalas semánticas:

buena							mala
fuerte							débil
rápida							lenta
activa							pasiva

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 ejemplo, bueno-malo), factor de poder (por ejemplo, fuerte-débil) y factor de actividad (por ejemplo, activo-pasivo).

Tomado de Zimbardo y Ebbesen.
1970, págs. 127-128.

Para la concepción tridimensional de las actitudes, la actitud de las personas hacia la reforma agraria en El Salvador no sólo estaría formada por sus creencias y sentimientos acerca de ellas, sino también por sus inclinaciones a actuar de una u otra manera. Parte de la actitud de los terratenientes salvadoreños hacia el proyecto de Transformación Agraria

habría sido su tendencia a amenazar verbalmente al gobierno, su movilización en mítines de protesta e incluso el involucramiento de algunos de ellos en acciones más violentas. La actitud de rechazo hacia la TA incluía ya la tendencia a realizar todas aquellas acciones que hubieran sido necesarias para impedir su ejecución efectiva.

3.2. El carácter de las actitudes.

Cualquiera sea el número de elementos esenciales de una actitud, resulta primordial definir su sentido en cuanto totalidad; no tanto lo que son las partes o componentes de una actitud, sino lo que es la actitud en cuanto tal, su carácter y su significación como realidad psicológica y social. No hay un acuerdo total al respecto, pero la opinión prevaleciente desde el comienzo es que la actitud constituye una predisposición a actuar, es decir, un estado de la persona que determina el tipo de comportamiento que observará respecto a un objeto.

El concepto de actitud constituye un esfuerzo científico por encontrar en la persona la razón suficiente de sus comportamientos y remitir a un mismo principio la diversidad de sus actos en el tiempo y en el espacio. Los comportamientos de la persona no son casuales, sino que encuentran su explicación adecuada en las ideas, en los afectos o en las ideas y afectos que cada cual tiene respecto a los objetos significativos de su vida. No hay una conexión directa entre estímulos y respuestas, sino que el valor estimulante de los objetos es mediado por las estructuras de significación de las personas, por sus esquemas ideo-afectivos. Una actitud será así aquella estructura cognoscitivo-emocional que canalice la significación de los objetos y oriente al correspondiente comportamiento de la persona hacia ellos. Como se ha subrayado desde el comienzo, la actitud es una variable intermedia, una estructura hipotética, no observable sino en sus consecuencias.

Cuando en la vida cotidiana un cambio importante de las circunstancias no altera el comportamiento de una persona respecto a un determinado objeto puede deducirse que esa persona mantiene una actitud firme que le predispone a actuar de un modo consistente. No cabe duda, por ejemplo, que los terratenientes salvadoreños mantuvieron una actitud firme de intransigencia frente al proyecto de Transformación Agraria; cuantos más argumentos les proporcionaban sobre la conveniencia de la TA, más se afirmaban en su actitud y más agresivo se volvía su comportamiento contra las personas e instituciones involucradas en ese proyecto. Cada acción fortalecía con nuevas ideas y afectos más profundos su actitud de oposición, cuyo esquema les hacía captar en una óptica negativa todo lo concerniente a la TA y les disponía a luchar contra ella. Claramente, los comportamientos de oposición que se podían observar (opiniones, pronunciamientos, manifestaciones, amenazas de boicot o de violencia) remitían y expresaban una estructura o esquema que

disponía a los terratenientes y propietarios a actuar de ese modo ante cualquier situación vinculada con la TA.

La actitudes suponen un vínculo entre el comportamiento visible y los esquemas ideó-afectivos no visibles. No todo comportamiento surge a partir de una actitud, pues no tenemos esquemas ideóafectivos que nos predispongan a actuar de determinada manera ante cualquier objeto. Sólo cuando el esquema adquiere precisión y fuerza se puede hablar de actitud; y la precisión y fuerza consiste en eso que algunos han llamado el "compromiso" de la persona con el objeto, es decir, aquellas ideas concretas y aquel tipo de afecto marcado que involucra a uno mismo con el objeto. De ahí la insistencia de los psicólogos en el aspecto afectivo o evaluativo de las actitudes: sólo cuando el objeto nos afecta, nos hace sentir en su favor o en su contra, nos despierta sentimientos positivos o negativos, puede hablarse propiamente de una actitud. Por ello ya desde Thurstone (1928/1976) se consideró que las opiniones son una expresión característica de las actitudes. La opinión constituye un juicio evaluativo sobre un objeto; si alguien manifiesta con claridad un conjunto de opiniones acerca del mismo objeto denota que tiene una actitud al respecto.

Puesto que sólo puede hablarse de actitud cuando hay un compromiso o particular vinculación afectiva entre la persona y el objeto, se debe concluir que lo específico de la actitud lo constituye esa relación significativa entre sujeto y objeto. Es el carácter de la relación lo que define una actitud, y no la uniformidad en el comportamiento o la precisión total del objeto. De hecho, la actitud tiene la virtud de unificar objetos individuales y hasta diferentes con el sello de una significación idéntica. Como dice H. C. J. Duijker (1967, pág. 95), las actitudes constituyen "un principio unificador de nuestras relaciones con nuestro mundo, con nuestro medio y con los otros" y, por consiguiente, "se manifestarán en una diversidad de actos de idéntica significación (...) basada en una identidad percibida o vivida de los objetos". La actitud de los terratenientes salvadoreños hacia el proyecto de Transformación Agraria unificaba en su objeto a cualquier persona, opinión y medida concreta con la significación de una "política contraria a la propiedad privada, contraria a la democracia, contraria a nuestros justos intereses", significación marcada por un violento rechazo emocional que les disponía a los actos más diversos de oposición.

Al entender la actitud como una relación significativa entre el sujeto y los objetos de su mundo, se comprende mejor su carácter esencialmente social. Cada estructura social se asienta sobre un determinado tipo de relaciones entre los grupos, las personas así como entre las personas y las cosas. Esas relaciones están determinadas en lo fundamental por factores objetivos y sólo en un segundo momento por factores subjetivos. Sobre la base de las relaciones objetivas los grupos sociales y las personas construyen sus esquemas de significación. Las actitudes suponen la incorporación en las personas de aquellos esquemas que definen el "mundo" de

cada sociedad, esquemas transmitidos en los procesos de socialización, posibilitados y aun exigidos por las relaciones sociales objetivas (ver Capítulo 4o). Desde esta perspectiva, las actitudes más importantes de una persona constituyen los esquemas de su ideología social, es decir, aquellos esquemas cognoscitivos y valorativos a través de los cuales conoce y evalúa su mundo y, de esta manera, canaliza y materializa los intereses sociales en los cuales hunde sus raíces personales.

4. DE LA ACTITUD AL ACTO.

4.1. Predicciones falsas.

En 1934, el sociólogo norteamericano Richard T. LaPiere (1934/1967) publicó un estudio que todavía hoy produce discusiones y desacuerdos. Por aquel tiempo, se consideraba que existía en Estados Unidos un estado de opinión pública contrario a los chinos y, por consiguiente, que los norteamericanos tenían una actitud negativa hacia ellos. En 1930 y por un periodo de dos años, LaPiere tuvo la oportunidad de acompañar en un prolongado viaje a lo largo y ancho de los Estados Unidos a un joven estudiante chino y a su esposa. Los viajeros visitaron 251 establecimientos y sólo en uno de ellos se les negó servicio. A fin de influir lo menos posible en el tratamiento dado a los visitantes chinos, LaPiere veía a menudo de no presentarse con ellos, de llegar más tarde, o de dejar que ellos hicieran los arreglos. La curiosidad científica de LaPiere se despertó cuando, al pasar un par de meses más tarde por una pequeña población conocida por su actitud prejuiciada a los orientales, telefoneó al mismo hotel donde les habían recibido con gran amabilidad y preguntó si podría reservar habitación para "un importante caballero chino", la respuesta fue un "no" frontal. Así, unos meses más tarde, LaPiere envió un cuestionario a los propietarios de todos los establecimientos públicos donde había sido atendida la pareja china con la siguiente pregunta: "¿Aceptarán usted como huéspedes en su establecimiento a miembros de la raza china?" De las 128 respuestas obtenidas, un 92% de los propietarios de restaurantes y un 91% de los propietarios de hoteles y moteles respondieron negativamente, es decir, indicaron que no recibirían a los chinos.

En la medida en que el cuestionario reflejaba la actitud real de esos propietarios, había una discrepancia drástica entre lo que sus actitudes parecían predecir y el comportamiento real observado. La conclusión era lógica: las actitudes, por lo menos en cuanto medidas por cuestionarios verbales, no predicen adecuadamente el comportamiento, ya que no captan más que "una respuesta verbal a una situación simbólica" (LaPiere, 1934/1967, pág. 26). Otros fueron aún más lejos y concluyeron que el concepto de actitud era operativamente inútil.

En un devastador análisis, Alan W. Wicker (1971a) revisó más de treinta estudios empíricos sobre la conexión entre diversas actitudes (laborales, hacia las minorías, hacia los derechos civiles y hacia otros objetos) y las conductas correspondientes. Un primer presupuesto de este análisis es que la existencia de una misma actitud debe manifestarse en un comportamiento consistente, es decir, en una alta probabilidad de que se produzcan las mismas formas de conducta ante el objeto en cuestión. Un segundo presupuesto que involucra la medida de las actitudes, es que tanto las respuestas verbales como las respuestas comportamentales son mediadas por la misma variable latente o actitud y, por tanto, que la expresión verbal corresponde adecuadamente a la conducta esperada. Tras su análisis, Wicker (1971, pág. 161) llega a la siguiente conclusión: "Estos estudios sugieren que es mucho más probable que no haya relación entre las actitudes y las conductas manifiestas o que esa relación sea mínima a que exista una estrecha relación entre actitudes y acciones. Los coeficientes de correlación producto momento entre los dos tipos de respuesta rara vez son superiores a 0.30 y a menudo son cercanos a cero". Ante este panorama, el mismo Wicker (1971b, pág. 29) llega a sugerir que "quizá conviniera abandonar el concepto de actitud" (ver, también, Deutscher, 1966, 1973a, 1973b).

Es importante subrayar que el problema planteado por LaPiere y Wicker presupone una relación simple entre actitud y conducta, es decir, una relación del tipo A-B, donde A es una actitud precisa (por ejemplo, actitud ante la Transformación Agraria) y B es también una conducta definida (por ejemplo, participación en una manifestación de protesta). La idea es que si la actitud constituye una predisposición a una determinada conducta ante cierto objeto y, una vez detectada la actitud, no se produce esa conducta con la probabilidad esperada (como parecerían indicar los estudios revisados por Deutscher, Wicker y otros críticos), o el concepto de actitud es inútil o falla en su aspecto más crucial, es decir, en su conexión con la conducta de la cual pretende ser explicación adecuada.

Este problema ha dado origen a numerosas soluciones, tanto metodológicas como teóricas (ver Liska, 1975). Examinaremos aquí las cuatro que nos parecen más interesantes: la respuesta drástica del conductismo ortodoxo, la diferenciación entre actitudes genéricas y actitudes específicas, las deficiencias metodológicas, y el carácter estructural de la actitud frente a los posibles comportamientos.

4.2. Actitudes y actos.

4.2.1. Un concepto innecesario.

La postura que parece seguirse de la crítica de Wicker y, ciertamente, la postura adoptada por los psicólogos de orientación conductista ortodoxa mantiene que un concepto como el de actitud resulta inútil e

introduce complicaciones indebidas en el análisis científico del comportamiento. Robert P. Abelson (1972) comentaba en un artículo titulado "¿Son necesarias las actitudes?", que el planteamiento de rechazo a las actitudes por parte del conductismo tiene un paralelo en su rechazo a los modelos tradicionales de la personalidad. El principal portavoz de esta postura crítica es Walter Mischel (1973), quien hace una devastadora crítica sobre la conceptualización de la personalidad como un conjunto de rasgos propios de la persona, entre los cuales se pueden incluir las actitudes.

La idea central de esta postura es que variables intermedias como las actitudes son innecesarias para establecer una predicción acertada sobre la conexión entre estímulos y respuestas. El mismo hecho de no ser directamente observables las hace poco sometibles a la lente del análisis científico. Pero, más que nada, la falta de consistencia en los resultados empíricos obtenidos al utilizar este concepto (la correlación nula encontrada por LaPiere o ese máximo de correlación de 0.30 señalado por Wicker) descarta el valor y utilidad del concepto de actitud. No son los rasgos ni las actitudes los elementos principales para predecir el comportamiento, sino los estímulos y refuerzos observables, es decir, los factores situacionales y los controles ambientales.

4.2.2. Lo general y lo concreto.

Hay una expresión castiza en los ambientes taurinos que afirma que "es muy fácil ver los toros desde la barrera". Con ello se está expresando el abismo que separa al dicho del hecho, al espectador del actor, lo distinto que es ver a otros enfrentar una situación o problema que tenerla que enfrentar uno personalmente.

En esta misma línea diferenciadora se ha tratado de resolver el problema de la relación entre actitud y conducta. Una cosa es tener una actitud general y otra cosa es traducir en comportamientos esa actitud en una situación concreta, donde no sólo se enfrenta a un objeto en abstracto, sino a un objeto concreto en una situación precisa. Donald T. Campbell (1963/1971), por ejemplo, habla de un umbral de dificultad para la ejecución de un determinado comportamiento que en buena medida depende de la situación y las presiones que en ella se ejercen sobre la persona. Según Campbell, el estudio de LaPiere presentaba dos situaciones con un umbral de dificultad muy diferente para los comportamientos. Una cosa es rechazar por escrito a "los chinos" en general, y otra cosa muy distinta negar personalmente la entrada o la recepción en el propio establecimiento a una pareja de chinos educados y bien vestidos. El estudio de LaPiere hubiera sido sorprendente si los que rechazaron cara a cara a los chinos los hubiesen aceptado teóricamente en el cuestionario; entonces sí hubiera sido significativa la discrepancia, ya que el umbral de

dificultad para negarse a algo en un cuestionario es mucho más bajo que el de negarse a ello frente a la persona interesada. La idea, por consiguiente, es que la manera concreta como se manifieste la actitud depende también en parte de las condiciones y presiones de cada situación.

El mismo LaPiere (1934/1967) parece inclinarse por esta solución. Con no poca sorna, escribe LaPiere que no es lo mismo responder en un cuestionario si uno cedería su puesto en el bus a una mujer de raza armenia que encontrarse en la situación de cedérselo. "Las palabras 'mujer armenia' no constituyen una mujer armenia de carne y hueso, que puede ser alta o baja, gorda o flaca, vieja o joven, bien vestida o mal vestida, que podría ser de hecho una verdadera diosa o simplemente una bruja vieja y fea. Y la respuesta al cuestionario, ya sea 'sí' o 'no', sólo es una reacción verbal que no exige levantarse del asiento o evitar estoicamente los ojos hirientes de la hipotética mujer y las miradas recriminatoras de otros pasajeros" (LaPiere, 1934/1967, pág. 26). Con respecto a la recepción dada a los chinos, LaPiere tuvo que concluir que había otros factores, como el vestido, la apariencia, la forma de hablar y hasta la forma de sonreír, que determinaban mucho más la reacción de las personas que el color de su piel, de su cabello o la forma de sus ojos y de su nariz (pág. 28).

Recientemente, Russell H. Fazio y Mark P. Zanna (1981) han puesto de relieve que las actitudes adquiridas mediante la experiencia personal con el objeto de la actitud permiten predecir con más precisión la conducta consiguiente que las actitudes formadas sin experiencia directa. Según Fazio y Zanna, la razón se debe a que la experiencia directa suministra al individuo más confianza y claridad sobre el objeto preciso de la actitud.

Una de las razones por las cuales puede darse una correlación tan baja entre actitud y conducta se debe, según algunos psicólogos, a que en una situación concreta dos o más actitudes (o creencias) pueden estar relacionadas con el mismo objeto. Milton Rokeach (1967), por ejemplo, postula dos actitudes para explicar cada comportamiento: una actitud hacia el objeto en cuestión, y otra actitud hacia la situación concreta en que se presente ese objeto.

Leonard Doob (1947/1971) mantiene que la relación entre actitud y conducta no es unívoca o necesaria. Doob ofrece una compleja definición de actitud, a la que caracteriza por cinco notas: (1) se trata de "una respuesta implícita, (2) que anticipa y canaliza los tipos de respuestas manifiestas, (3) que es evocada por una variedad de esquemas estimulantes como resultado del aprendizaje previo o de gradientes de generalización y discriminación, (4) que es de por sí señalizadora y pulsional y (5) que es considerada socialmente significativa en la sociedad del individuo" (Doob, pág. 36).

Así, pues, según Doob la actitud sería una predisposición aprendida, en el sentido de una respuesta mediadora. Pero, una vez que el indivi-



duo haya adquirido por aprendizaje una actitud, tendrá también que aprender qué respuesta manifiesta dar a la actitud misma. No hay una relación predeterminada entre actitud y conducta; también hay que aprender una respuesta conductual que vincular a la respuesta mediadora (la actitud). Dos personas pueden tener la misma actitud hacia un determinado objeto, pero aprender a dar diferentes respuestas manifiestas.

4.2.3: Deficiencias metodológicas.

La más común de las respuestas a la objeción sobre la relación entre actitud y conducta consiste en afirmar que el problema se cifra en las deficiencias metodológicas. El defecto puede deberse a que no se mide bien la actitud o a que no se determina bien el objeto de la actitud. En cualquier caso, la falta de correlación entre actitud y conducta se debería a la inadecuación de los instrumentos de medición.

Ya se ha insinuado el problema de que para medir la actitud normalmente se utilicen cuestionarios que utilizan respuestas verbales. Como indicaba LaPiere (1934/1967, pág. 31), "el cuestionario sólo puede garantizar una reacción verbal a una situación completamente simbólica". De ahí no habría que concluir, como hace el mismo LaPiere (pág. 27), que "cualquier medida de las actitudes mediante la técnica del cuestionario se basa en el supuesto de que hay una relación mecánica entre la conducta simbólica y no simbólica", pero quizá sí podría concluirse que la correlación entre ambas conductas que se presupone al utilizar los cuestionarios no sea lo suficientemente grande como para apoyar una predicción fiable.

Daryl J. Bem, para quien las actitudes son simplemente "gustos y disgustos", "afinidades y aversiones hacia las situaciones, objetos, personas, grupos o cualquier otro aspecto identificable de nuestro medio, incluyendo ideas abstractas y políticas sociales" (Bem, 1970, pág. 14), llega a afirmar con ironía que, en la práctica, las actitudes son más bien "la descripción que un individuo hace sobre sus propias afinidades y aversiones" (Bem, 1971, pág. 323), ya que, aunque ningún psicólogo las define así, a la hora de medirlas todos o casi todos se convierten operacionalmente a esta definición.

Como ya se indicó, la validez de los cuestionarios se basa en el supuesto de que tanto la conducta verbal como la conducta manifiesta son mediadas por la misma estructura latente o intermedia, es decir, por el esquema-actitudinal. Si el supuesto es válido, conocidas las respuestas de un tipo lógicamente se pueden predecir las respuestas de otro tipo, y los errores se deberían a que se ha realizado una mala medida de la actitud.

El mismo problema de la mala medida puede darse por el otro polo de la actitud, es decir, por la determinación del objeto. Según no pocos psicólogos, la baja correlación entre actitudes y conducta se debe a que se precisa mal el objeto de la actitud y, por consiguiente, a que se pretende predecir el comportamiento que se observará hacia un objeto a partir de la actitud hacia un objeto más amplio, genérico o simplemente distinto. No es lo mismo medir una actitud hacia la "raza negra" en general o hacia "la reforma agraria", que medir una actitud hacia una persona negra en concreto o hacia el proyecto de Transformación Agraria propuesto por el Coronel Molina. Es posible que, a pesar de su aparente relación, en uno y otro caso se trate de actitudes diferentes ya que sus respectivos objetos son más o menos amplios, más o menos significativos.

Quizá el esfuerzo más elaborado por dar una solución al problema de la relación entre actitud y conducta resolviendo la dificultad metodológica sea el realizado por Martin Fishbein (1967; Fishbein y Ajzen, 1975; Ajzen y Fishbein, 1977, 1980). Fishbein y Ajzen proponen un modelo llamado de la "acción razonada", según el cual son tres los tipos de variables que funcionan como determinantes básicos de la conducta: (1) las

actitudes hacia la conducta; (2) las creencias normativas, personales y sociales; y (3) la motivación para aceptar esas normas.

En primer lugar, para predecir una conducta Fishbein y Ajzen consideran que hay que medir la actitud hacia esa conducta en particular, y no la actitud genérica hacia el objeto de esa y otras conductas. Una persona puede actuar de muchas maneras hacia un determinado objeto, y cada una de esas maneras de actuar es lo que constituye más propiamente el objeto de la actitud que debe medirse si es que se quiere lograr una predicción acertada. En este sentido, Fishbein (1967), quien modifica un modelo sobre condicionamiento verbal de Don E. Dulany, subraya la importancia que tiene la "hipótesis" que se formula el individuo sobre el refuerzo que le va a producir realizar determinada acción, es decir, qué tipo de consecuencias le va a acarrear y el valor afectivo ligado a ese refuerzo o consecuencias.

En segundo lugar el modelo de Fishbein y Ajzen incluye el papel de las normas "subjetivas" en la determinación del comportamiento. Cada persona tiene unas creencias normativas, es decir, unas creencias sobre lo que las demás personas esperan que haga en una situación y lo que ella misma piensa que debe hacer. Realizar una acción no es sólo el producto de la actitud del individuo hacia esa acción, sino de sus normas subjetivas al respecto, aunque empíricamente el efecto de las actitudes suele ser mayor.

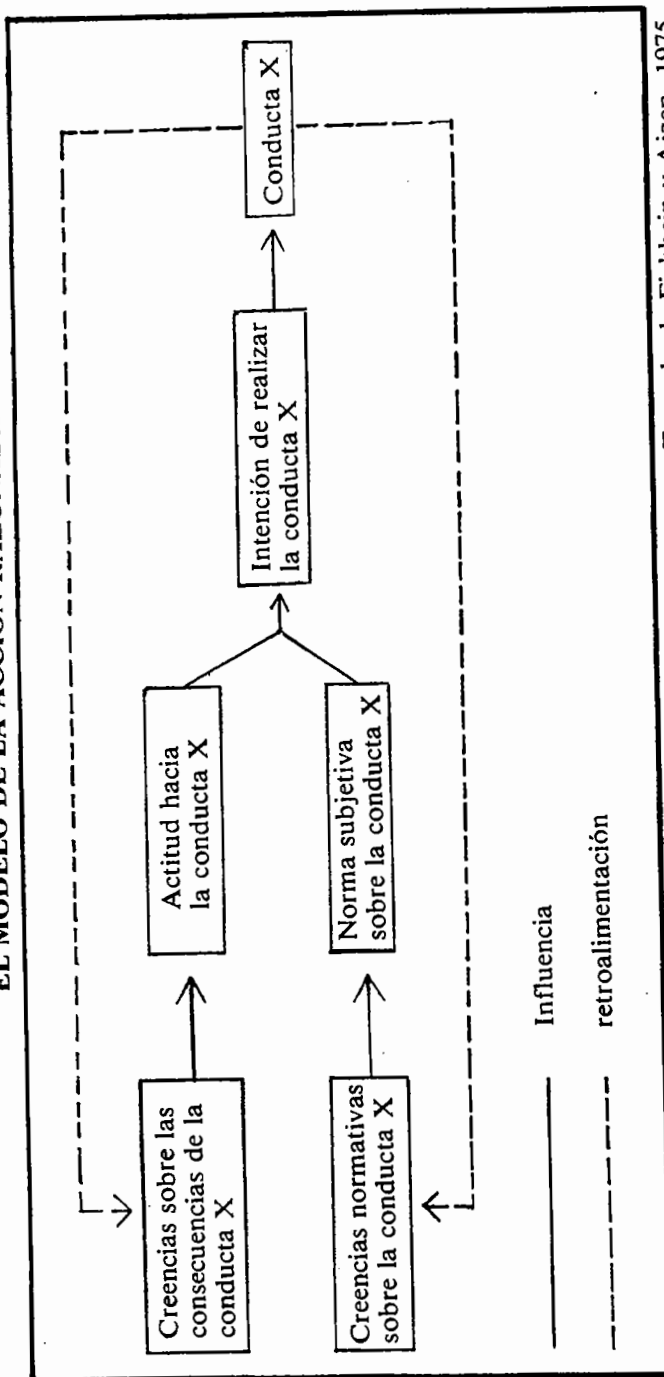
El tercer elemento en el modelo de Fishbein y Ajzen es la motivación del individuo, es decir, la medida en que el individuo quiere y está dispuesto a realizar lo que de él se pide o espera. La motivación con respecto a una conducta concreta se expresa en la intención de la persona a realizarla. Por ello, el punto clave en el modelo de Fishbein y Ajzen consiste en definir la intención de una persona respecto a una determinada conducta. "La intención comportamental de una persona es entendida así como una función de dos factores: su actitud hacia la conducta y su norma subjetiva" (Fishbein y Ajzen, 1975, pág. 16). La figura 6 muestra un diagrama con el modelo de Fishbein y Ajzen para predecir una conducta concreta.

El modelo de Fishbein sobre las actitudes y su solución al problema metodológico de la relación entre actitud y conducta han recibido un halagüeño respaldo empírico y la aceptación de bastantes psicólogos (ver Hill, 1981; Cialdini, Petty y Cacioppo, 1981). Sin embargo, el modelo de Fishbein llevado al extremo constituye la expresión retorcida de una obviedad: cuanto con más inmediatez podamos determinar si una persona va a realizar o no una acción, mejor podremos predecir esa acción.

Es claro que si yo veo a alguien haciendo cola para obtener la entrada a un cine y le pregunto si quiere ir al cine y me responde que sí, podré predecir con más precisión que esa persona va a ir efectivamente al cine que si le hago la misma pregunta una semana antes en su casa. La predicción se volvería todavía más precisa si en lugar de hacerle la pregunta

FIGURA 6

EL MODELO DE LA ACCIÓN RAZONADA



Tomado de Fishbein y Ajzen, 1975.

cuando está en la cola para obtener la entrada, le hiciera la pregunta en el momento en que se dispone ya a entrar al cine. Pero, evidentemente, lo ridículo del ejemplo muestra la obviedad del modelo. En su intento por lograr precisión, Fishbein y Ajzen se acercan de tal manera a la conducta específica, que dejan de lado el carácter englobante de la actitud. El modelo de Fishbein y Ajzen debe ser aplicado en cada caso no a un objeto (persona, situación, etc.), sino a cada conducta concreta, sin que se pueda en principios generalizar la actitud a otras conductas referidas al mismo objeto. Tendríamos, entonces, tantas actitudes como conductas podemos realizar en cada situación. Llevada al extremo, la actitud sería tan específica e individual como la conducta concreta. En última instancia, se elimina en este modelo la exigencia científica de explicar mediante un principio general los casos o procesos singulares, y se reduce el análisis a denotar actos concretos. Más aún, al vincular en forma tan estrecha la actitud con la acción individual, el concepto de actitud pierde el carácter explicativo pretendido desde su origen y se convierte en un esquema indicador o descriptivo.

4.2.4. La persona y su mundo.

Las soluciones propuestas, tanto las teóricas como las metodológicas, no cuestionan el principio de que la relación entre actitud y conducta sea una relación simple, del tipo A-B. De ahí la necesidad en algunos casos de postular diversas actitudes (a las que corresponden diversas conductas), de postular una diversidad de objetos (general y específico) o de convertir cada conducta concreta en el objeto mismo de la actitud.

Es claro, como lo indica entre otros el modelo de Fishbein y Ajzen, que la ejecución de una conducta no depende sólo de la actitud. Sin embargo, conviene revisar si el problema de la relación entre la actitud y la conducta está bien planteado y, por consiguiente, si se debe esperar una alta correlación entre una actitud y una determinada conducta como supone el esquema A-B.

Al examinar el concepto de actitud, veíamos que la naturaleza de las actitudes no se cifra tanto en sus elementos cuanto en la relación de sentido, la relación "comprometida" que se establece entre la persona y un determinado objeto, basada en una evaluación personal sobre el objeto, en un sentimiento de aceptación o rechazo sobre lo que es o la persona cree que es un determinado objeto. Esta relación de sentido entre la persona y el objeto es la que se materializa en una postura, que se afina en el esquema fisiológico y se articula en procesos psicológicos. De ahí que la predisposición con que se ha definido tradicionalmente la actitud no puede consistir tanto en la tendencia a ejercer una y sólo una forma concreta de conducta manifiesta, cuanto en la tendencia de la persona a mantener el sentido de su relación con un objeto y a canalizar mediante la conducta la evaluación de ese objeto. Si de lo que se trata es de mantener

una relación de sentido, entonces cabe admitir la posibilidad de expresarlo a través de una diversidad de acciones, distintas en su esquema, pero consistentes en su significación estructural. La correlación no habría que medirla en lo que respecta a un tipo concreto de conducta cuanto al significado que diversas conductas pueden expresar en la relación de la persona hacia el objeto de la actitud.

Si descubrimos en una mujer una actitud maternal hacia su hijo, no podemos decir que esa actitud se vaya a traducir sin más en una determinada conducta, por ejemplo, de premio o de alabanza, en un beso o en una nalgada. Precisamente porque la actitud maternal constituye una relación de sentido entre dos personas, su mantenimiento puede requerir distintos actos según las circunstancias; para expresar su amor maternal, la mujer tendrá que proteger y atacar, premiar y castigar, alabar y reprender, dar y quitar. A través de actos tan distintos puede estarse expresando una misma significación, que mantiene la valoración del objeto (el hijo) por parte de la persona, es decir, su actitud maternal.

Podría objetarse que esta solución resta precisión al concepto de actitud y le quita poder predictivo respecto al comportamiento manifiesto. En lo conceptual, sin embargo, no parece que esta concepción sobre las actitudes sea más imprecisa que otras definiciones. De hecho puede entenderse la actitud como constituida en lo esencial por un sentimiento evaluativo sobre un objeto, vinculado o no a ciertas creencias de la persona sobre ese mismo objeto, y en ello no difiere este modelo de los demás. Lo que cambia es la comprensión que se tiene de lo que es una evaluación significativa. Es cierto, sí, que resulta mucho más difícil predecir una determinada conducta con este modelo; pero también se evita precisamente la pobreza en la comprensión de las actitudes que proviene de limitar el alcance teórico de los conceptos a las operativizaciones empíricas. Si lo que es una actitud se reduce a la forma como las actitudes se operativizan en el laboratorio, se está produciendo un reduccionismo empirista que arrastra una ceguera histórica y un positivismo ramplón.

Duijker (1967) propugna esta comprensión estructural de la actitud y mantiene que la actitud unifica las relaciones de la persona con su mundo al impregnar con un mismo sentido actos diversos. Según Duijker, la identidad de significación de los actos se basa en una unificación de los objetos a través de la percepción y de la vivencia de la persona. "La manifestación de una actitud consistirá en el florecimiento de actividades de idéntica significación hacia cierto número de personas *diferentes* ... sentidas como iguales (como propietarios, obreros, judíos, franceses, soldados, turistas, estudiantes, reaccionarios, etc.)" (Duijker, 1967, pág. 95).

Esta comprensión estructural de la actitud permite distinguir este concepto del concepto de hábito. Como señala Richard Meili (1967), no es necesario que la persona repita una misma acción para que se pueda afirmar que tiene una actitud. Tampoco el hecho de que la persona repita la misma acción varias y aun muchas veces es sin más indicador de que

tenga una actitud; podría tratarse de un comportamiento determinado por factores circunstanciales, por alguna forma de coacción o podría simplemente tratarse de un hábito. "Lo que distingue la repetición en el caso de una actitud y las repeticiones que llamamos hábitos es el hecho de que, en el primer caso, las reacciones *en realidad no se repiten*, sino que presentan a menudo formas en todo sentido diferente" (Meili, 1967, pág. 80, énfasis en el original).

Esto no quita para que una persona pueda identificarse de tal manera con una actitud, introyectar y personalizar de tal modo su relación frente a un determinado objeto o tipo de personas, que la actitud se convierta en un hábito. Harry C. Triandis (1977) formuló un modelo para la predicción de la conducta en el que, junto a la intención personal, entendida en el mismo sentido del modelo de Fishbein, incluye los hábitos. Para Triandis, si la persona ha realizado frecuentemente una conducta, ya no será tan necesario conocer con precisión su intención de realizar una vez más esa conducta a la hora de la predicción. En otras palabras, la conducta habitual es ya de por sí indicativa de la disposición de la persona o, en todo caso, aumenta la probabilidad de que se ejecute la conducta. Con todo, es importante distinguir cuándo una actitud se ha convertido en hábito y rutinas, y cuándo el hábito no supone una actitud. La diferencia resulta esencial si lo que se pretende es el cambio de la persona y su forma de actuar. Es posible que la fuerza del hábito sea tan difícil de romper como la fuerza del "compromiso" actitudinal; pero en uno y otro caso se trata de fuerzas diferentes que involucran de distinta manera a la persona.

5. LA REALIDAD DE LAS ACTITUDES.

En el concepto de actitud muchos psicólogos sociales creyeron encontrar la adecuada integración de lo individual y lo grupal, de lo personal y lo social (ver Thomas y Znaniecki, 1918); por su parte, algunos sociólogos consideraron que esa síntesis se obtenía mejor con el concepto de rol. En uno y otro caso lo que se buscaba es dar razón suficiente de la acción de las personas, que es el acto de un individuo pero que es de carácter social. Hay, por supuesto, importantes diferencias entre ambos conceptos: la actitud explica la acción desde el esquema del individuo mientras que el rol lo hace desde el esquema del grupo; la predisposición que en la actitud se atribuye a la evaluación personal sobre un objeto, el rol la sitúa en la expectativa que tienen los miembros de un grupo sobre cómo debe actuar una persona en una determinada situación; finalmente, lo que la actitud vincula a las creencias personales, el rol lo liga a las no mas sociales. Es claro, por tanto, que mientras el concepto de actitud mantiene el énfasis analítico en el individuo, el concepto de rol pone el acento en lo dinámico del grupo social. Más adelante examinaremos con

más detenimiento el concepto de rol; sin embargo, su parentesco con el concepto de actitud nos ayuda desde ahora a vislumbrar la naturaleza real de los procesos actitudinales.

Son las personas las que tienen, asumen o adoptan actitudes; sin embargo, la raíces últimas de las actitudes no están en los individuos, sino en las estructuras sociales y de grupo de las que los individuos forman parte. Por ello, el conjunto de actitudes fundamentales de las personas puede concebirse como la estructura que, en cada individuo, articula psíquicamente la ideología social. Dicho de otra manera, las personas incorporan psíquicamente la ideología social en forma de actitudes, como un conjunto "psico-lógico" de creencias y evaluaciones sobre el mundo. Desde esta perspectiva, el conjunto de actitudes corresponde adecuadamente a la definición de ideología dada por Althusser (1968, pág. 193; ver el Capítulo 10.). La ideología en su vertiente personal sería



"esa estructura relacional que determina la modalidad de intercambios entre el individuo y su mundo en una circunstancia histórica concreta, modalidad vivida antes que explicitada, práctica antes que teórica" (Martín-Baró, 1972, pág. 15). Si, como nosotros mantenemos, la psicología social debe estudiar el carácter ideológico de la acción humana, no es de extrañar que muchos psicólogos sociales hayan considerado que el estudio de las actitudes constituía el objeto fundamental de su quehacer científico.

Puesto que el conjunto de actitudes representa la estructura ideológica en la persona, parece natural que exista un orden y jerarquía entre las actitudes de un individuo. Esto no significa que todas las actitudes de cada persona sean coherentes entre sí; ya hemos indicado la capacidad humana de incoherencia e inconsistencia. Precisamente porque las actitudes traducen en las personas la ideología de los grupos sociales, pueden darse contradicciones entre ellas que canalizan y justifican los intereses propios de esos grupos. Una de las características más expresivas de la naturaleza ideológica de las actitudes es la existencia de contradicciones interesadas, tanto a nivel de la incoherencia lógica formal entre las creencias, como a nivel de la fuerza y persistencia que poseen evaluaciones nada objetivas.

Milton Rokeach (1968) mantiene que las creencias de las personas están organizadas como la estructura de una molécula: hay creencias centrales y hay creencias periféricas. Cuanto más central sea una creencia, más importante será el papel que desempeñe en la vida del individuo, más resistencia presentará a su modificación y más influjo ejercerá sobre el resto de sus creencias. Para Rokeach, las actitudes se componen de diversas creencias sobre un objeto y, por consiguiente, según la importancia de las creencias, así será la centralidad e importancia de la correspondiente actitud.

A fin de analizar el papel de la ideología en la actividad política, Nathan Leites (1951) primero, y Alexander L. George (1969) después, elaboraron un modelo sobre el código operativo del sistema de creencias para la toma de decisiones (ver, también, Walke, 1977; Hosti, 1977). La idea es que las creencias de las personas constituyen un sistema a través del cual se perciben y se diagnostican las situaciones políticas y se orientan las decisiones que hay que tomar en cada situación. El código operativo cumple, por tanto, dos funciones: orientar hacia un determinado tipo de diagnóstico de la situación e inclinar hacia ciertas opciones o decisiones concretas. El sistema de creencias articula así un código interpretativo y unos esquemas para la acción que materializan los intereses sociales promovidos por las personas.

El carácter ideológico del sistema de actitudes apunta de nuevo al problema de la correlación entre los regímenes imperantes en cada sociedad y las actitudes de las personas. También desde esta perspectiva se puede afirmar que hay actitudes convenientes y actitudes inconvenientes

para cada tipo de régimen político. Esa es en parte la intuición que desencadenó el conocido estudio sobre la "personalidad autoritaria" (Adorno y otros, 1950/1965): en qué medida un sistema de creencias y una estructura de actitudes personales (etnocéntricas) posibilitaban y hasta potenciaban la instauración de un régimen fascista, como había ocurrido en la Alemania de los años treinta.

Una forma de verificar la importancia que para los regímenes políticos tiene el sistema de creencias y actitudes de las personas consiste en examinar el esfuerzo puesto en controlar la difusión de información. Es bien conocida la lucha propagandística que realizan a todo nivel las grandes potencias. En El Salvador, se ha hecho ya rutinaria la queja sobre la "campana de desinformación" cuando las brutalidades cometidas por el régimen logran filtrar los controles establecidos sobre los medios informativos. Según Armand Mattelart (1976), "el 65% de todos los mensajes que circulan en el mundo son producto de los Estados Unidos". No está muy claro cómo puede llegarse a una cuantificación de este tipo; pero sí está claro que Estados Unidos dedica grandes esfuerzos a transmitir su ideología por todos los medios posibles de comunicación. Por eso, afirma el mismo Mattelart, "en el transcurso de los últimos quince años, el garrotazo cultural se ha ejercido esencialmente a través de los canales de televisión y 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".

No son las actitudes los únicos determinantes del comportamiento humano; existen factores objetivos de todo orden que condicionan lo que las personas pueden hacer en cada situación. Lo que la persona cree y siente respecto a algo es con frecuencia secundario frente a determinantes más poderosos de su comportamiento como son las normas sociales pero, sobre todo, los factores estructurales de organización y poder, generadores y decodificadores de las mismas normas. Sin embargo, las actitudes aportan a la acción social el influjo nada despreciable del factor subjetivo, estableciendo una consistencia o inconsistencia entre los exigidos por los factores objetivos y lo queridos y propiciado por el sistema de actitudes de las personas. Si los regímenes sociales latinoamericanos tienen que recurrir al esquema de la "seguridad nacional", donde la coerción es el determinante fundamental de las acciones públicas ciudadanas, ello es claro indicativo del papel desempeñado por el querer subjetivo de las personas. Actitudes "a la fuerza", como las promovidas a través de una política de aterrorizamiento colectivo, de torturas y asesinatos, con o sin "lavados cerebrales", son el mejor testimonio de que las actitudes cuentan a la larga para estabilizar o desestabilizar las sociedades, para promover o detener los intereses de los diversos grupos sociales.

RESUMEN DEL CAPITULO SEXTO

1. Las actitudes son predisposiciones a actuar positiva o negativamente frente a los objetos. La actitud constituye un estado hipotético, con el que se pretende explicar cierta consistencia en el comportamiento de las personas, y cuyo carácter principal sería la evaluación o afecto hacia un determinado objeto.
2. El enfoque de la comunicación-aprendizaje iniciado por Hovland en la Universidad de Yale mantiene que las actitudes son aprendidas y dependen de los refuerzos que recibe la persona al actuar de una u otra manera, sobre todo de los refuerzos provenientes de su grupo social. De ahí la importancia de la información que la persona recibe, así como de la fuente que la transmite, para la configuración de sus actitudes.
3. El enfoque funcional insiste en que las actitudes sirven a diversas necesidades de la persona: le orientan frente a la realidad, le ofrecen formas adecuadas de comportarse y le permiten expresar sus opciones. Para cambiar una actitud hace falta que se cubran las funciones servidas por la actitud original. Sin embargo, es dudoso si las actitudes son siempre funcionales para la persona o si lo son más bien para el sistema social.
4. Un gran número de psicólogos considera que las actitudes constituyen conjuntos de conocimientos (Festinger) o de conocimientos y afectos (Rosenberg) que tienden a ser consistentes entre sí. Se predice que el cambio de un elemento provocará el cambio de los otros. Sin embargo, parece haber un umbral de inconsistencia, principalmente si ésta resulta beneficiosa para la persona.
5. Se han propuesto diversos métodos escalares para medir las actitudes. Los más conocidos son el de intervalos semejantes de Thurstone, el escalograma de Guttman, las calificaciones sumadas de Likert y el diferencial semántico de Osgood. En general, los instrumentos presuponen la unidimensionalidad de las actitudes así como la posibilidad de llegar a ellas a través de las expresiones verbales.
6. Más que sus partes, es el todo de sentido lo que constituye una actitud. Este sentido se cifra en una relación particular entre la persona y un objeto, relación que se caracteriza por un cierto "compromiso". Por ello se puede definir una actitud como la relación de sentido entre una persona y un determinado objeto.
7. Se ha cuestionado el valor del concepto de actitud, ya que su conocimiento no permite predecir con suficiente precisión el comportamiento de la persona. Esto ha llevado a algunos psicólogos a desechar el concepto de actitud.
8. La falta de relación entre actitud y actos ha sido explicada de diver-

sas maneras: una situación concreta puede exigir un comportamiento distinto del que parece requerir el objeto en abstracto; la mala predicción se debe a defectos metodológicos en la determinación de la actitud; una sola actitud no es suficiente a veces para explicar los comportamientos.

9. Definida la actitud como una relación de sentido, no tiene por qué ligarse a un solo comportamiento, sino que la persona puede necesitar actuar de diverso modo precisamente para mantener el vínculo valorativo con el objeto de su actitud. Por otro lado, las actitudes no son ni pueden ser el determinante único ni quizás el principal de las acciones humanas.
10. El conjunto de actitudes de una persona constituye su estructura ideológica, en cuanto canalización y producto psicosocial de los intereses propios de su grupo social. Esta puede ser la razón de que las actitudes fundamentales sean muy difíciles de cambiar.

CAPITULO SEPTIMO

COOPERACION Y SOLIDARIDAD

I. LA ACCION PROSOCIAL.

Es bien sabido que las guerras civiles, por su carácter fratricida, suelen ser particularmente crueles. La guerra civil de El Salvador no es una excepción y, a los horrores del frente de batalla, donde la táctica de "tierra arrasada" aconsejada a las fuerzas gubernamentales por los asesores norteamericanos tiende a cebarse en la población civil, se unen los horrores de la retaguardia, donde los "escuadrones de la muerte" realizan sus rondas fatídicas dejando un reguero de cadáveres y "desaparecidos". Sin embargo, ésta no es toda la historia. Porque, junto a matanzas espantosas y actos de horroroso terrorismo, hay también continuas muestras de solidaridad así como actos de profundo altruismo, principalmente entre aquellos que, por su condición social, carecen de poder para defenderse. Hay quienes acogen al perseguido con grave peligro para su vida, quienes alimentan al abandonado compartiendo las ya escasas tortillas, quienes defienden de calumnias y dan la cara por el acusado, quienes atienden al herido que no puede acudir a una clínica por temor a ser asesinado, y quienes dan sepultura a cadáveres desconocidos arrojados en basureros públicos. Son hijos del pueblo salvadoreño quienes se lanzan a la destrucción de sus propios hermanos; pero son hijos también del mismo pueblo aquellos que recogen los residuos de la destrucción para dar nueva vida a esta comunidad de desheredados (ver Recuadro 26).

Esta doble faceta de una guerra civil plantea, como toda "situación límite", la pregunta por el carácter último del ser humano y su existencia. Una vez más hay que cuestionarse qué es lo que nos une y qué es lo que nos separa a las personas, qué es lo que nos permite convivir en un orden social y qué es lo que nos lleva a matarnos unos a otros. Como ya vimos (Capítulo 1, 2.2), ésta fue la pregunta original de las ciencias sociales, pregunta que tenía gran sentido en un momento histórico como lo

fueron los años finales del siglo XIX, cuando el proceso de industrialización estaba socavando los cimientos de la organización social imperante en el mundo occidental.

El presupuesto de este cuestionamiento era, y para muchos sigue siendo, una visión individualista del ser humano, según la cual el egoísmo, la satisfacción de las necesidades y aspiraciones individuales, constituye el motor fundamental de la acción humana. En ese presupuesto han basado los psicólogos su intento por explicar el comportamiento humano desde la motivación, entendida en sentido individualista y hedónico. Motivación ha sido definida como la fuerza generada por una situación necesitante que lleva al individuo a actuar para lograr su satisfacción y, por tanto, como un proceso individual e intrapersonal. Así, tanto la pregunta "original" como la respuesta "psicológica" han permanecido en el marco de una cosmovisión individualista, bien consistente con el sistema socioeconómico desde el cual se formularon. El sistema capitalista, en cuyo seno nacieron las ciencias sociales contemporáneas, se fundamenta en el principio del lucro, que sitúa la dinámica social en la presunta búsqueda por parte del individuo de su mayor beneficio propio. Cada persona es considerada no tanto como miembro de un grupo o de una clase social, cuanto como simple individuo, y se asume que, al buscar cada cual su propio interés individual, se logrará el "equilibrio" social más adecuado. La perspectiva propiciada por el sistema capitalista se identifica en la práctica con el punto de vista de aquellos individuos que han logrado su máxima satisfacción al interior del sistema establecido, es decir, de aquellos individuos que pertenecen a los sectores dominantes de la sociedad, y es esta perspectiva la asumida por la psicología prevaleciente.

Desde el supuesto individualista y hedónico, lo propio del ser humano será la acción egoísta, la tendencia disgregante, la actividad competitiva, mientras que la acción socializadora, la tendencia comunitaria, la actividad altruista representarían una anormalidad, algo que necesita ser explicado cuando no interpretado. La explotación cotidiana, la búsqueda de la ganancia abusiva a costa de necesidades esenciales, la misma violencia moral y física serán consideradas manifestaciones naturales de lo propio del ser humano y, por tanto, actos comprensibles en sí mismos. Por el contrario, que alguien dé abrigo en su casa a un desconocido, que se atienda a una persona tirada en la calle, que se restituya a su propietario un dinero perdido, todas ellas serían acciones sorprendentes, no características del ser humano y, por tanto, acciones que tendrán que ser explicadas precisamente a partir de las tendencias egoístas "naturales".

En el mejor de los casos, la respuesta dada a la pregunta "original" de las ciencias sociales ha constituido una variante del individualismo hedónico, que introduce las exigencias de la vida social en la dinámica siempre fundamental del individuo a la búsqueda de su satisfacción particular. Las diversas formulaciones sobre el llamado "contrato social" o, en términos más típicos de la psicología social, del "control social" y de

RECUADRO 26 LA TOÑITA

"Yo y los otros estábamos radicados en una comunidad que se llama XX, en donde fuimos avisados de la situación de emergencia, que el enemigo preparaba una invasión. Recogimos a nuestro pueblo todo y salimos con él en retirada hacia un lugar que se llama XX, al otro lado del río Sumpul. Allí estábamos, cuando fuimos atacados repentinamente... Salimos todos corriendo de regreso, botábamos los canastos, los niños caían unos sobre otros, la gente grande se paraba sobre los niños porque venían abatidos, los hombres trozando piñales para pasar gente. Atravesamos el río Sumpul. Todo el mundo se aventaba, los niños corrían río abajo, los ancianos tampoco resistieron, se ahogaban; allí se ahogaron niños, ancianos, mujeres, todos en la pasada del río. Porque nos tirábamos en el río, y como Dios nos socorría a pasarnos, si no allí hubiesen terminado con la población. Una confusión horrible, algunos hombres tan humanos ayudaban a las madres a pasar algunos hijos, ya que nuestras familias, ya sabes, son tan numerosas... Salimos corriendo corrimos y corrimos toda la noche, de cerro en cerro, de risco en risco, y llegó el día, corriendo y corriendo... Nos llovían las balas por todos lados. Nos desperdigamos por todos lados, para ver si nos defendíamos un poco... No hallábamos qué comer. Yo veía a la gente tan sufriendo, aguantando hambre porque no había qué comer. Comiendo granos de maíz crudos, comiendo raíces, hojas de jícote... Hemos estado nueve días aguantando hambre; otros, doce días... La fuerza mayor que me impulsa a trabajar en esta causa de mi pueblo es la misma necesidad, los sentimientos humanitarios y, fundamentalmente, los principios cristianos que llevo dentro".

(Extractado de Carta a las Iglesias, 1982, 24, págs. 6-10).

la socialización, responden a este enfoque que, sin abandonar el presupuesto individualista, pretende dar cuenta de los elementos sociales en la vida humana. Con todo, este enfoque mantiene como natural la tendencia egoísta, y sólo como impuesta o adquirida por presión externa la tendencia socializante o altruista.



Frente a toda forma de individualismo hedónico, es necesario adoptar una perspectiva más amplia, que tome en serio el carácter por esencia social del ser humano (ver Capítulo 2). Para ello, resulta imprescindible desenmascarar el carácter ideológico del presupuesto básico, vinculado a las exigencias del sistema socioeconómico capitalista. Si existe una oposición entre individuo y grupo, si la satisfacción de las necesidades individuales parece requerir la negación de las necesidades comunes, si el éxito de las personas exige en apariencia la derrota de los demás, ello no constituye la simple manifestación de la naturaleza humana, cuanto las formas concretas de historizarse el ser humano en la estructura social del capitalismo. No cabe duda de que la vida en una sociedad como la de El Salvador se basa en la oposición entre grupos con intereses contrarios y que esa oposición es interiorizada a nivel de contradicciones interindividuales e incluso intraindividuales. Así, para satisfacer sus necesidades en este contexto, la persona tendrá que entrar en una dinámica de competencia y agresión, de lucha contra todos los demás, donde sólo los más fuertes, sea por su poder grupal, sea por sus características individuales, podrán lograr su objetivo. Pero que así sea de hecho no quiere decir que así tenga que ser. Las personas humanas están abiertas a otras posibilidades, y en principio no se ve por qué no pueda buscarse la satisfacción de las propias necesidades mediante la cooperación más que la competencia, mediante la colaboración más que la lucha. Si el egoísmo como norma de vida es el producto lógico del sistema social capitalista, otro tipo de organización social como es la socialista busca la satisfacción de las necesidades personales mediante una norma de vida diferente: el altruismo. Egoísmo y altruismo son dos formas de existencia abiertas al ser humano, sin que de ninguna de ellas se pueda afirmar que sirve de fundamento o explicación a la otra.

Desde esta perspectiva más amplia de la persona humana como ser social, la acción no egoísta, el acto de altruismo es perfectamente "natural", al menos tanto como la acción egoísta o el comportamiento agresivo. En este sentido, tan comprensible o incomprensible es la ayuda como la agresión, tanta explicación necesitan la una como la otra. Cualquier intento de reducir el altruismo a una modalidad de egoísmo, de interpretar la solidaridad como una forma de individualismo o el sacrificio por los demás como una modalidad solapada de hedonismo resulta un enmascaramiento ideológico que niega la apertura histórica del ser humano y su radical socialidad.

Tan sólo desde hace pocos años las acciones socialmente beneficiosas han empezado a ser sistemáticamente estudiadas en psicología social, pero en los últimos años han llegado a constituir uno de los principales focos de atención. A fin de lograr una definición realista de la acción pro-social, examinemos algunas situaciones de la vida cotidiana:

- * Cristina se ha acostado muy tarde y agotada. No sólo ha tenido que realizar su trabajo como secretaria en un banco de la ciudad, sino



que ha tenido que atender las muchas exigencias de la casa; hacer las compras necesarias, realizar la limpieza y, sobre todo, cuidar de Fernando, su hijito de seis meses. A la una de la mañana y en lo mejor del sueño, Cristina oye llorar a Fernando; se levanta inmediatamente y acude a ver qué le pasa. Tras calmarlo y dejarlo dormido, se vuelve a acostar y pronto reconcilia el sueño. Media hora más tarde, Fernando vuelve a llorar, y Cristina tiene que atenderlo de nuevo. Esta vez ya no recupera el sueño y Cristina pasa la noche prácticamente desvelada.

- * Roberto ha salido de clases en la escuela y se dirige hacia su casa. En una de las calles de más tráfico de la ciudad, observa a un ciego

con su bastón, indeciso sobre cruzar la calle. Roberto se le acerca inmediatamente, toma del brazo al ciego, le dice, "Permitame que le ayude" y cruza al ciego hasta la otra acera.

- * Don Moncho sabe que las lluvias torrenciales están haciendo crecer de tal manera el río Acelhuate, que la correntada puede arrasar las champas miserables de quienes viven en la quebrada cercana a su casa. Tras un momento de vacilación, se levanta de su cama y se dirige hacia la quebrada. Allí, Don Moncho ayuda a evacuar a varias familias en peligro y colabora en salvar y proteger sus propiedades.

Las acciones de Cristina, Roberto y Don Moncho son relativamente normales. Nos parece natural que una madre atienda y se sacrifique por su hijo, que un joven preste ayuda a un inválido y que todos colaboremos para asistir a los damnificados por las tragedias. La nota más sobresaliente, común a estas tres acciones, es que su beneficiario no es la persona que las realiza sino algún otro u otros. Por ello, podemos definir una acción prosocial como aquella cuyo producto es socialmente beneficioso y, más específicamente, como aquella acción que beneficia a otras personas. La acción de Cristina, Roberto y Don Moncho es beneficiosa para otros, no para ellos mismos y, en este sentido, constituye una acción prosocial.

Esta definición de acción prosocial exige un análisis cuidadoso. Lo más valioso de ella es el hecho de que toma en serio el carácter histórico de la acción humana al fijarse en sus efectos, es decir, en el producto objetivo de la acción. Se trata, por consiguiente, de una definición que apunta al contenido de la acción humana en su contexto concreto, y no se conforma con examinar el cómo o la forma de la acción. Sin embargo, la determinación de la acción prosocial requiere no sólo que su producto sea beneficioso, sino que lo sea socialmente, es decir, que redunde en beneficio de otro u otros entendidos como referencia social. En esto hay un innegable factor formal, ya que en principio no se ve por qué una acción beneficiosa para la propia persona no podría ser también beneficiosa socialmente. Por otro lado, beneficiosa no es lo mismo que buena, en sentido absoluto; el beneficio siempre es a alguien y la bondad exige un criterio. Es posible, por ejemplo, que una acción mala según las normas de un grupo pueda beneficiar a un individuo en particular o a otro grupo. Así, la definición de la acción prosocial plantea el serio problema de determinar cuándo el producto de una acción es beneficioso para "la sociedad".

En parte, el problema planteado por la definición de la acción prosocial proviene de los tipos de acciones que se pretende distinguir. Muchos psicólogos examinan la acción prosocial como acción altruista en cuanto opuesta a la acción egoísta; de ahí el énfasis en que la acción sea beneficiosa para otros y no para el propio sujeto. Pero si lo crucial de la acción prosocial es que su producto se oriente en beneficio de los otros, un factor importante lo constituirá la intencionalidad de la persona. Por eso algunos psicólogos incluyen en su definición de la acción pro-

social el que sea realizada voluntariamente y sin que la persona espere recompensa para sí misma.

No parece sin embargo, que se puedan aplicar estas dos últimas características a cualquier acción prosocial. Una acción no deja de ser socialmente beneficiosa por el hecho de que se realice en forma involuntaria. El niño obligado por sus padres a ayudar a su hermanito, el funcionario obligado por una institución a prestar su colaboración a una persona necesitada, podrán ejecutar las acciones correspondientes en forma involuntaria, pero no por ello su producto objetivo dejará de ser beneficioso para los otros ni, por tanto, la acción perderá su carácter prosocial. Esto pone de relieve el enfoque objetivo de la definición propuesta: lo que se trata de definir es el carácter de la acción misma, no el carácter de las causas o razones que mueven a la persona a realizarla. La voluntariedad o involuntariedad no altera de por sí la naturaleza del producto de una acción. El niño obligado a cuidar a su hermanito o el funcionario a quien se ordena ayudar a un necesitado no estarán realizando acciones altruistas ni serán valores humanitarios lo que les mueve, pero sí estarán realizando acciones prosociales.

El mismo tipo de cuestionamiento hay que hacerse respecto a la expectativa de la persona de que su acción le reporte un beneficio. Que la persona espere o no una recompensa no cambia el carácter objetivo de la acción. Por supuesto, siempre puede afirmarse que, en la medida en que alguien es parte de la sociedad, el beneficio causado a la "sociedad" por la acción prosocial redundará de alguna manera en beneficio propio. Pero esta afirmación supone una unidad y una comunidad social que no refleja en modo alguno las condiciones reales de la sociedad en que vivimos. Aun en el caso de que la acción prosocial beneficie al propio sujeto o que la persona espere ese beneficio, ello no altera el beneficio recibido por los otros. Algunos análisis superficiales pretenden restar mérito y aun significación objetiva a ciertos comportamientos prosociales mediante el artificio de afirmar que satisfacen al individuo: el religioso que da su vida cuidando enfermos, el dirigente popular que entrega su tiempo y su energía a la causa de los pobres, estarían siendo unos egoístas, ya que realizar esas acciones, por duras y sacrificadas que sean, satisfaría sus respectivos valores personales. Este reduccionismo hedonista, además de eliminar la significación específica de los actos, difícilmente puede explicar el porqué de la diversidad de opciones humanas y, en el peor de los casos, el porqué ciertas personas logran su "satisfacción" en tareas útiles y beneficiosas, que otros consideran desagradables e insatisfactorias.

Resulta, por consiguiente, necesario distinguir entre acción prosocial y acción altruista. La acción prosocial es aquella cuyo *producto* beneficia a la sociedad; la acción altruista es aquella cuyo *objetivo* es beneficiar al otro o a la sociedad. Cabe incluso la posibilidad de que una acción altruista no resulte prosocial; el dicho popular salvadoreño, "no me defiendas, compadre", alude a ese tipo de situaciones en que la intención

de ayudar causa más problemas al presunto beneficiario de la ayuda. Con todo, aquí vamos a asumir que la acción altruista es aquella que produce un beneficio social pretendido en forma voluntaria y desinteresada. De esta forma, toda acción altruista es prosocial, pero no toda acción prosocial es altruista.

Buena parte de los estudios contemporáneos sobre la acción prosocial denota una gran carga ideológica. El aspecto donde más se filtran los intereses sociales lo constituye la definición de la acción en cuanto socialmente buena o beneficiosa. ¿Qué es lo que determina que una acción sea considerada prosocial? En principio, que su producto beneficie a la sociedad. Pero, ¿quién constituye "la sociedad"? En los estudios empíricos, la sociedad suele ser ese "otro" intencionadamente puesto por el experimentador como estímulo ante el que la persona debe reaccionar. Ese otro puede ser un colega en el trabajo, una persona "de la calle" que en apariencia requiere ayuda, o compañeros de juego, vecindad o escuela. Aunque se suelen tomar en cuenta diversas variables, tanto demográficas como socioeconómicas, las más de las veces se presupone una unidad social básica. Esto significa que se analizan los factores del actor, del acto mismo y de su beneficiario o beneficiarios, pero asumiendo una definición previa de la bondad o maldad del acto. En otras palabras, de antemano se acepta que realizar un determinado acto va a ser bueno, beneficioso, presuponiendo así una comunidad de opciones o intereses entre las personas involucradas. Pero ¿existe realmente esa comunidad de opciones, valores e intereses sociales? ¿No es posible que lo que es bueno para unos sea por lo mismo malo para otros, y que lo que beneficia a un grupo represente un perjuicio para otro? El esquirol o rompeshuegalas que acepta entrar a la fábrica puede estar realizando un acto prosocial de cara a los propietarios de la fábrica e incluso a aquellas personas o sectores de la sociedad que se benefician con su producción; sin embargo, está perjudicando a los huelguistas. De este modo, apoyar una huelga, solidarizarse con quienes realizan un paro, puede resultar un acto antisocial desde la perspectiva de unos pero prosocial desde la perspectiva de otros. Y no es cuestión de simples perspectivas; es una consecuencia de la contraposición objetiva entre intereses sociales.

En psicología, la visión adoptada ha sido generalmente la de aquellos que se encuentran en el poder, es decir, la bondad social de una acción ha sido medida a partir de los valores y criterios impuestos por el sector socialmente dominante. Así se entiende, por ejemplo, la contraposición más o menos implícita que algunos psicólogos realizan entre acción prosocial y agresión, o entre acción prosocial y desviación, entendiendo la agresión y la desviación desde los intereses del "status quo". En última instancia, antisocial sería todo acto que perjudique o al menos no beneficie al sistema establecido y, por tanto, a la clase dominante, mientras que prosocial sería todo acto que sirva para afianzar al sistema social y a la clase en el poder.

Es necesario subrayar la relatividad de lo "prosocial" en función de las formas específicas sociales existentes en cada situación y la particular contraposición de grupos e intereses de clase. Una acción no es prosocial en abstracto, sino que, precisamente porque su carácter lo determina el efecto de su producto, hay que examinar ese efecto en cada situación concreta. El contenido de una acción es siempre histórico y su beneficio tendrá que medirse en función de las circunstancias, individuos y grupos concretos a los que afecte en cada ocasión.

Una acción que beneficie a un explotador, que lo ayude a él como persona y así facilite su tarea explotadora es una acción en beneficio de otro, pero difícilmente puede ser considerada como una acción prosocial, y esto por muy buena intención que tenga la persona que la realiza. El hecho de que una acción sea calificada como prosocial exige desbordar el marco del individualismo, lo cual no quiere decir que una acción que sólo beneficie a un individuo no pueda ser una verdadera acción prosocial. El carácter prosocial hay que examinarlo a la luz de la totalidad social, con sus contradicciones e intereses contrapuestos. Sólo entonces adquiere pleno sentido una acción y se desenmascara el carácter ideológico de lo que sólo es bueno para unos pocos o de lo que sólo beneficia a quienes dominan la vida social.

2. ENFOQUES TEORICOS.

Todas las teorías existentes en psicología social ofrecen una explicación de la acción prosocial. Con todo, hay enfoques que han sido particularmente utilizados en este campo o modelos que han sido elaborados con la finalidad específica de dar cuenta del comportamiento prosocial. Aquí nos fijaremos en tres enfoques teóricos: la teoría del intercambio social, los modelos de la normatividad social y las teorías del desarrollo moral.

2.1. El intercambio social.

Algunos psicólogos sociales conceptúan la acción social como un proceso de intercambio de bienes entre dos o más sujetos, ya sean personas ya sean grupos o sociedades enteras. Desde esta perspectiva, la acción es (a) parte de la interacción, o sea, un comportamiento referido necesariamente a otros, y (b) parte de un intercambio de bienes, es decir, dadora o receptora de objetos valorados.

Según Peter P. Ekeh (1974), habría dos corrientes principales en la teoría del intercambio social: una corriente más colectivista, de origen francés, y una corriente más individualista, de origen británico, que corresponderían a dos tradiciones más amplias en sociología. El principal representante de la corriente colectivista sería el francés Claude Lévi-Strauss, un polémico antropólogo considerado como uno de los princi-

pales teóricos del moderno estructuralismo, mientras que los principales exponentes de la corriente individualista serían George C. Homans y Peter M. Blau. Según Ekeh (1974, pág. 199), las ideas centrales que caracterizan al enfoque del intercambio social son tres: la acción como intercambio, la estructura de reciprocidad y el tipo de intercambios.

La razón fundamental para conceptualizar la acción social como un intercambio de bienes surge de una visión del hombre como ser económico y la recibe la psicología social a través de la antropología. El ser humano necesita una serie de bienes para vivir y desarrollarse y su actividad busca el logro de esos bienes. En unos casos, estos bienes son de orden material, en otros casos son de orden espiritual o simbólico, pero unos y otros se pueden examinar desde la perspectiva del "mercado", es decir, de oferta y demanda. En este sentido, la escasez de los bienes es un aspecto crucial para entender el intercambio social, tanto más importante cuanto más primordial sea considerada la motivación económica en el ser humano.



En segundo lugar, la teoría del intercambio social postula una tendencia hacia la reciprocidad, que vendría exigida por la misma naturaleza del proceso de intercambio (ver Gouldner, 1960). Ekeh (1974, pág. 48) distingue entre la reciprocidad mutua y la reciprocidad unívoca. Por el principio de la reciprocidad mutua, cada individuo se siente obligado a corresponder a la acción del otro con un bien equivalente al bien recibido. A diferencia de la reciprocidad mutua que se da entre dos individuos, la reciprocidad unívoca o generalizada se da entre varios o muchos individuos y la correspondencia al bien recibido no tiene que orientarse a la misma persona de quien se recibió, sino a cualquiera involucrado en el proceso de intercambio social e incluso al proceso mismo de intercambio (Sahlins, 1965). El concepto de reciprocidad unívoca conduce al concepto de los deberes y derechos comunes a todos los miembros de un grupo o sociedad, ya que, en la medida en que alguien tenga parte en un proceso de intercambio social, tendrá unos mismos deberes y derechos respecto a los bienes existentes y respecto a los demás.

La tercera idea central a las teorías del intercambio social se refiere a los tipos de intercambio. Según Ekeh, la reciprocidad mutua entre dos individuos sólo puede dar pie a un intercambio restringido; por el contrario, la reciprocidad unívoca da base a un intercambio generalizado, que puede ser entre varios individuos, entre individuos y grupos, o entre grupos. En ambos casos, el modelo del intercambio mantiene que las relaciones sociales tienden hacia un balance aun cuando la suposición de que la desigualdad es socialmente razonable y legítima (presupuesto característico de la teoría funcionalista de la sociedad) lleva a aceptar como balanceada una situación donde el intercambio de bienes resulta favorable a quien dispone de más poder social.

Quizá el expositor más radical de la teoría del intercambio social sea George C. Homans. Para Homans (1958, 1974), la conducta social debe explicarse referida al organismo individual y en función de los resultados, buenos o malos, que la conducta produce al individuo. Homans (1974, págs. 15ss) formula seis principios generales, en los que fundamenta su visión conductista del comportamiento social:

1. las personas tienden a realizar aquellas acciones que les producen recompensas;
2. las personas tienden a actuar de un modo determinado en aquellas situaciones en que ese tipo de comportamiento fue recompensado en el pasado o en situaciones semejantes;
3. cuanto más aprecie una persona los efectos o consecuencias de una determinada acción más tenderá a realizarla;
4. cuanto más recientemente se haya saciado una persona con un determinado bien, menos valor tendrá ese bien para ella;
5. cuando una persona no recibe un premio que esperaba o recibe un castigo con el que no contaba tenderá a enojarse y a actuar en forma agresiva, mientras que si recibe un premio que esperaba o no recibe

un castigo que se temía se sentirá contenta y tenderá a actuar en forma aprobadora;

6. "al escoger entre acciones alternativas, una persona elegirá aquella cuyo resultado multiplicado por la probabilidad de obtenerlo le parezca más valioso en ese momento" (Homans, 1974, pág. 43).

En síntesis, las personas actúan socialmente a fin de obtener aquellos bienes que consideran valiosos en su existencia y su acción busca establecer intercambios cuya relación costo/beneficio les sea favorable. Los individuos intentan que los costos de su acción resulten relativamente menores que el beneficio recibido que, al tratarse de un proceso interactivo, les será proporcionado por la acción del otro. Homans no supone que las personas traten siempre de maximizar sus beneficios y que sólo realicen aquellas acciones que les comporten grandes beneficios, pero sí supone que las personas tratan de obtener un beneficio o recompensa cada vez mayor (Homans, 1974, pág. 32).

La teoría del intercambio social se basa en una concepción racionalista del ser humano. Según los exponentes del racionalismo utilitarista, el beneficio será catalogado como refuerzo, valor, utilidad o premio, pero siempre es considerado como el eje en el que se articula la acción social. En concreto, Homans se esfuerza por juntar los principios de un economicismo elemental con los del psicologismo conductista, unos y otros basados en el supuesto de que el individuo sólo se mueve por su satisfacción. De ahí que, para Homans, los principios psicológicos sean en última instancia los principios más básicos y esenciales de las ciencias sociales (Homans, 1967).

Otro importante exponente de la teoría del intercambio social es Peter M. Blau. Para Blau (1964, pág. 6), el intercambio social está constituido por "aquellas acciones que dependen de las reacciones recompensantes de los demás y que cesan de darse cuando ya no se esperan esas reacciones". Según Blau, entre los individuos no sólo se da un intercambio directo y restringido, sino que se da también un intercambio indirecto, mediado por las normas sociales, en cuyo proceso el conformismo de los individuos con las exigencias grupales les gana la aprobación de los demás. Así, lo que en un primer momento surge como intercambio directo, paulatinamente va adquiriendo autonomía, configurando las estructuras sociales (ver Emerson, 1981).

Si aplicamos la concepción del intercambio social a la acción prosocial, ésta constituiría aquel intercambio en el que el costo o aporte del individuo sería beneficioso socialmente. Desde un punto de vista objetivo, la explicación de la acción prosocial no diferiría de la de cualquier otra acción, en el sentido de que hacer algo beneficioso a los demás constituye un bien que el individuo puede intercambiar. Sin embargo, no existiría propiamente la acción altruista, ya que toda acción buscaría el propio beneficio a través del intercambio de bienes. No se daría, por tanto, la acción desinteresada, y ello por principio: en toda acción el individuo

buscaría de una u otra manera su propia ganancia, su propia recompensa, material o simbólica. Así, para la teoría del intercambio social toda acción prosocial es en última instancia un comportamiento egoísta, en cuanto que busca el propio beneficio, y el altruismo no sería sino una forma disfrazada o una apariencia del propio interés, una sutil forma instrumental de satisfacer las propias exigencias, o simplemente un engaño sobre el verdadero objetivo del propio comportamiento.

La teoría del intercambio social aboca al punto del que partió: el individuo sólo se mueve por su propio interés. No es, por tanto, que esta teoría considere el altruismo como algo excepcional o extraño; es que la acción altruista no es tal, es apenas la apariencia de una acción egoísta y, en el mejor de los casos, una forma más para conseguir el propio beneficio. No existe nunca verdadero desinterés, puesto que la acción sólo surge, por principio, en función del interés individual. Estamos ante una clara forma de reduccionismo psicologista.

Tres son las ideas nucleares más objetables al enfoque del intercambio social: (a) el hedonismo motivacional, según el cual las personas sólo actúan impulsadas por su propia satisfacción; (b) el supuesto de que los intercambios sociales tienden hacia el equilibrio o balance; y, en la mayoría de los psicólogos sociales, (c) el presupuesto de que el sujeto del intercambio social es primordial cuando no únicamente el individuo. Como ya hemos visto, a partir de estos supuestos se puede dar la acción prosocial, pero no existe algo que pueda llamarse propiamente acción altruista.

No todo, ni mucho menos, es negativo en la teoría del intercambio social. El esquema fundamental según el cual la acción social es siempre interacción constituye un valioso aporte a la comprensión del ser humano, necesariamente imbricado en su quehacer con otras personas. Un segundo aspecto muy positivo es la idea de que la acción entraña siempre un producto y que ese producto repercute en los demás y en uno mismo. Liberado del economicismo psicologista, resulta clarificador asumir que toda acción humana produce algo, tanto para el que la realiza como para aquellos con quienes la persona inter-actúa. Sin embargo, el defecto fundamental de este enfoque aplicado al comportamiento prosocial lo constituye su reduccionismo: la acción cuyo sentido es el otro se explica en función del propio actor y la intencionalidad objetiva del acto es revertida de la persona beneficiada hacia el sujeto que la realiza.

2.2. Las exigencias normativas.

Uno de los modelos que más se aplican al análisis de la acción prosocial es el enfoque funcionalista de sistemas. La idea fundamental de este modelo consiste en analizar la acción como parte de una estructura o sistema social. La acción, por tanto, sólo es inteligible al interior de ese sistema: son las normas emanadas del sistema social las que regulan los

comportamientos de las personas (en cuanto miembros de ese sistema) y las que definen su carácter.

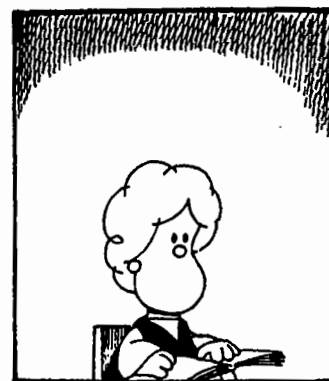
Las normas son principios sociales que regulan la acción de los individuos al interior de un sistema, indicando qué acciones son deseables y cuales no en cada papel y situación concretas. Así, los miembros de un sistema comparten las mismas expectativas sobre cómo hay que actuar en las diversas circunstancias de la vida de un sistema social: trabajo y descanso, educación y diversión, negocio y amistad. Esto no quiere decir que todos los aspectos de la vida social estén perfectamente regulados, o que existan normas claras sobre todos los comportamientos que las personas pueden realizar. De hecho, las normas sociales cubren con precisión los aspectos más importantes para la vida de un sistema social, pero abren márgenes a la diversidad en áreas menos importantes o dentro de los límites de lo aceptable.

Las normas sociales pueden ser formales o explícitas e informales o implícitas (ver Webster, 1975, págs. 18-21). Las normas formales son directamente enseñadas a las personas, son conscientemente reconocidas y, con frecuencia, están formuladas en reglamentos, códigos o legislaciones. Por el contrario, las normas informales no son conscientemente transmitidas, no forman parte de una enseñanza explícita y carecen de formulación. Sin embargo, esto no quiere decir que las normas informales sean menos importantes que las formales. Nadie le dice a uno cómo debe ir vestido a la universidad o qué se puede decir al patrón en el trabajo; sin embargo, es claro que existe una norma sobre la forma adecuada de vestirse para la universidad o la información que se puede transmitir al jefe laboral, y que hay fuertes mecanismos de control social para hacer que estas normas se aprendan y se respeten, desde el ridículo y la burla de los compañeros hasta el aislamiento, los insultos y las amenazas de los demás trabajadores.

En otro capítulo se examinará con más detenimiento el enfoque de sistemas en psicología social. Respecto a la conducta prosocial, este enfoque mantiene que, como cualquier otro tipo de comportamiento, está regulada por normas sociales, formales o informales. Así, por ejemplo, Berkowitz (1972) afirma que existe una norma sobre la responsabilidad social, frecuentemente sancionada en las legislaciones, según la cual las personas deben ayudar a aquellos que dependen de ellas. Leeds (1963) postula una norma que exigiría a las personas el dar a los demás sin esperar recompensa en determinadas circunstancias, norma que, como indica el mismo Leeds, sólo en raras ocasiones está institucionalizada.

Según Leonard Berkowitz (1972), la norma de la responsabilidad social es transmitida como parte de los valores de amplios grupos sociales, pero opera con tanta mayor fuerza cuanto más claro esté en una situación que (a) existe una interdependencia personal, (b) que esta dependencia es socialmente adecuada y (c) que corresponde a los principios de la organización social. No cabe duda que el tema de la "paternidad

responsable" se apoya en la norma social que obliga a los padres a atender y cuidar de su prole, y que el abandono de esta responsabilidad puede incluso ser sancionado penalmente. Por el contrario, la norma de dar postulada por R. Leeds (1963) parece regir sólo en aquellas situaciones donde las regulaciones sociales institucionalizadas no funcionan y se produce un "vacío de rol" o un "vacío social". El vacío de rol se da cuando una situación reclama una respuesta más allá de las obligaciones de las personas, mientras que se da un vacío social al plantearse algún problema para cuya resolución no existe ningún mecanismo institucionalizado. Por lo general, las emergencias ocasionadas por desastres naturales representan típicas situaciones en las que se da tanto un vacío de rol como un vacío social y las persona se sienten movidas a dar más allá de lo que les exige su responsabilidad institucional sin reclamar recompensa por su aporte.



Para Shalom H. Schwartz (1973, 1977), el comportamiento altruista es regido en gran parte por normas personales. Esto quiere decir que la expectativa respecto a la acción altruista apropiada no es compartida socialmente, sino que depende de los criterios propios de cada persona y del concepto que cada cual tiene de sí mismo. Cuanto más consciente sea alguien sobre las repercusiones de su proceder en los demás y cuanto más afecte ese impacto a sus valores personales y a la imagen de sí mismo, más tenderá a actuar de acuerdo con lo que exigen sus normas personales.

El que se postulen normas personales es ya un indicativo de la ambigüedad conceptual del enfoque normativo. Por definición, una norma constituye una regla de comportamiento que no depende de cada persona, sino de un consenso social o, al menos, grupal. Desde la perspectiva sistémica, la norma supone la regularidad compartida por los miembros de un sistema social respecto a un comportamiento en una determinada situación y por un determinado actor; es precisamente la existencia de una norma la que hace posible la expectativa de que se actúe así y no de otra manera. Pero si la norma es personal, desaparece por lo mismo la regularidad y el consenso social sobre el comportamiento, ya que cada individuo puede actuar de acuerdo con su propio criterio, y no cabe concebir ninguna expectativa respecto a lo que cada cual deba hacer.

De hecho, las explicaciones normativas suelen incurrir en un razonamiento vicioso. Si Cristina atiende a su hijo que llora, se puede decir que ello se debe a que existe una norma sobre la responsabilidad social de las personas que Cristina ha interiorizado y que le lleva a cuidar a quienes dependen de ella; pero si Cristina no atiende a su hijo, no se concluirá de ahí que la norma no exista, sino que se afirmará que, o bien Cristina no interiorizó adecuadamente la norma de la responsabilidad social, o esa norma no funcionó en esa situación, o simplemente Cristina la quebrantó. Se sabe que la norma existe porque se actúa de una determinada manera, pero si no se actúa de esa manera no es que la norma no exista, sino que se ha quebrantado; en cualquier caso, el supuesto de que existe la norma, sólo verificable en la regularidad de un acto, no es desechado ni siquiera cuando no se da el comportamiento esperado. El razonamiento sólo sirve para reafirmar la existencia de la norma, tanto si el comportamiento prueba su existencia como si no.

La explicación de tipo normativo es una explicación *post factum*, es decir, una aclaración o interpretación de un comportamiento que ya ha ocurrido. Esto descarta las más de las veces el valor predictivo del modelo propuesto. Con todo, pocos modelos en psicología pueden reclamar mayor poder de predicción; más interesa saber si la explicación ofrecida, aunque sea *post factum*, en verdad clarifica e ilumina los actos humanos. En este sentido, el modelo normativo remite el acto realizado a una norma que exige realizar ese acto, pero una norma que se sabe que existe o que tiene vigencia porque el acto se ha realizado; con ello, el modelo nor-

mativo no hace más que poner un nombre distinto a la acción, pero las más de las veces no ilumina su sentido ni su dinámica. Por ejemplo, apelar a una "norma personal" para explicar por qué se realizó un acto es una forma de decir que ese acto ocurrió, pero no una explicación sobre cuál es su sentido o por qué esa persona lo realizó y otra no.

2.3. El desarrollo moral.

El último enfoque importante sobre la acción prosocial lo ofrecen quienes aplican a este tipo de acción los mismos principios del desarrollo que utilizan para analizar el comportamiento moral. Cabría distinguir aquí dos líneas teóricas divergentes: por un lado, la de aquellos que examinan la aparición del comportamiento prosocial a nivel filogenético, es decir, como producto en la evolución de la especie; por otro lado, la de quienes se centran en la formación de la moralidad a nivel ontogenético, es decir, como producto en la evolución de los individuos.

Según Donald T. Campbell (1965), aquellas sociedades que logran de sus miembros una lealtad hacia el propio grupo que llegue incluso al sacrificio, al altruismo, tienen más y mejores posibilidades de sobrevivir que aquellas sociedades que no logran desarrollar ese espíritu de lealtad y entrega entre sus miembros. La lealtad grupal constituiría una disposición que se iría desarrollando a través de una evolución biológica y sociocultural. Más recientemente, el mismo Campbell (1972) ha subrayado que la lealtad altruista de las personas hacia el propio grupo es el "producto de un indoctrinamiento social" que es incluso contrario a las disposiciones transmitidas genéticamente. Por tanto, para Campbell la acción prosocial es un mecanismo de supervivencia grupal, pero que no se transmite genéticamente, sino a través de procesos culturales.

Frente a la visión culturalista de Campbell, el enfoque de la "sociobiología" enfatiza el papel de los factores estrictamente genéticos en la determinación de los comportamientos prosociales. La sociobiología es la disciplina que trata de combinar los recientes progresos de la biología con las ciencias sociales. Según Edward O. Wilson (1975, pág. 4), la sociobiología constituye el "estudio sistemático de las bases biológicas de toda conducta social" y la idea central es que los genes establecen los límites en cuyo marco se mueven las opciones abiertas a la vida y organización social. Así, para Wilson el problema teórico crucial de la sociobiología consiste en preguntarse cómo es posible que el altruismo evolucione por selección natural, siendo así que reduce la adecuación personal al medio. "La respuesta está en el parentesco: si los genes que producen el altruismo son compartidos por dos organismos que descienden de una misma rama, y si el acto altruista de un organismo aumenta la contribución conjunta de estos genes a la siguiente generación, la tendencia al altruismo se difundirá a través de la dotación genética" (Wilson, 1975, págs. 3-4).

Wilson (1978, págs. 155-175) distingue entre un altruismo radical, que favorece a los demás sin buscar ningún tipo de retorno, y un altruismo moderado, que tiene un fondo egoísta ya que busca la reciprocidad en el bien realizado. Es un cierto equilibrio entre ambas formas de altruismo el que permite la convivencia internacional y el progreso hacia una mayor armonía entre los pueblos, puesto que de progresar el altruismo radical, el de aquellos que ofrecen su vida por el propio grupo sin esperar recompensa alguna, imperaría un estado de perpetuo conflicto entre los grupos humanos.

A nivel individual, el enfoque del desarrollo mantiene que la acción prosocial es, como toda acción de carácter moral, un comportamiento aprendido. Su ejecución formal requiere entonces el desarrollo de aquellas estructuras psíquicas que hacen posible la acción moral. Entrarían aquí entonces los mismos modelos que se examinaron al analizar el surgimiento de la moralidad, desde la teoría psicoanalítica hasta los modelos sobre el aprendizaje social, pasando por las llamadas teorías del desarrollo cognoscitivo.

Entre los estudios sobre el desarrollo moral que más interés tienen para la comprensión de la acción prosocial, se encuentran los de Baumrind y Damon. Diana Baumrind (1967, 1971, 1975) examinó la relación entre los estilos de educación de los padres y el comportamiento de niños pre-escolares, sobre todo en los aspectos pertinentes a la moralidad. Los resultados de esos estudios muestran que un clima paterno de autoridad, aunque no autoritario, es el más favorable para un desarrollo equilibrado del carácter moral infantil. Así, por ejemplo, Baumrind encontró que la aparición del sentimiento de responsabilidad personal está vinculado con la experiencia de obedecer a los padres, de cuidar el arreglo personal y de cumplir tareas en el hogar.

Por su parte, William Damon ha estudiado la aparición de la noción de justicia en los diversos niveles del desarrollo infantil. Según Damon (1981, pág. 64), "el razonamiento hipotético de los niños sobre la justicia está relacionado con su conducta social en situaciones reales de justicia". El principio de la justicia sería uno de los principios organizativos empleados por las personas, según su nivel de desarrollo, para regular su vida social.

¿Cómo analizarían estos modelos el acto prosocial de Don Moncho cuando ayuda a evacuar a las familias afectadas por una torrentada? Para Freud, se trataría de una acción sólo comprensible desde las exigencias sociales del superyó y que, por tanto, requeriría la existencia de una personalidad ya formada. Ahora bien, al seguir los dictámenes del superyó, Don Moncho estaría buscando también su propio beneficio, ya que el superyó muestra al individuo los caminos socialmente aceptables para satisfacer su búsqueda de placer, aunque esos caminos puedan ser en determinadas circunstancias costosos y exigir sacrificios personales. Desde la perspectiva freudiana, un acto de puro altruismo (el "altruismo radical"

de Wilson) sólo puede ser concebido o como una forma más o menos sutil de masoquismo o como la sublimación de fuertes pulsiones sexuales.

Tanto Piaget como Kohlberg aceptarían que un acto prosocial como el de Don Moncho podría darse en prácticamente todas las fases del desarrollo moral. Sin embargo, su sentido sería muy distinto en cada una de ellas, ya que el razonamiento que lo fundamentaría tendría un carácter y una intencionalidad diferente. En unos casos la ayuda podría darse como consecuencia de una orden paterna, por el deseo de aparecer socialmente como bueno o por satisfacer los propios ideales morales. Sólo en el caso de que la acción de Don Moncho buscara responder a las exigencias de un ideal universal de bien y justicia, podría hablarse de un acto puramente altruista.

Para los teóricos del aprendizaje, el acto de Don Moncho supondría una historia previa en la cual ese tipo de acciones hubieran sido reforzadas en forma directa o en forma vicaria, bien fuera que Don Moncho siguiera apreciando los posibles refuerzos sociales que le acarrearía su acción, bien fuera que hubiere desarrollado ya ciertas estructuras de autorrefuerzo (Mischel, 1966, 1974).

Los modelos del desarrollo sobre la acción prosocial constituyen enfoques necesarios, pero insuficientes. Sin duda, la estructura biológica establece el marco de las posibilidades humanas, pero este principio tan general no resulta demasiado útil a la hora de juzgar las formas concretas de acción prosocial que se desarrollan en una sociedad o en otra, en un momento histórico o en otro (ver Hoffman, 1981). También es cierto que aquí, como reconoce el mismo Wilson y subraya Campbell, el proceso fundamental de aparición y transmisión es de orden cultural, pero entonces la explicación entra en el mismo terreno crítico que el enfoque normativo.

También a nivel individual las teorías del desarrollo ofrecen elementos importantes para comprender la acción prosocial. Sin embargo, todas estas teorías se fijan más en los aspectos formales de la acción que en sus aspectos materiales; en otras palabras, todas ellas subrayan las condiciones necesarias para que se dé una acción prosocial, bien sea en lo que concierne al desarrollo de la personalidad individual o bien sea en lo que concierne a las circunstancias que hacen posible el aprendizaje. Con todo, permanece la pregunta crucial de por qué en un grupo o en una sociedad las personas realizan tal tipo de acción prosocial y en otro grupo o sociedad no lo realizan, o por qué en una determinada circunstancia o situación las personas actúan en forma prosocial y aun altruista y en otras circunstancias, quizás tan significativas o demandantes objetivamente, las personas se comportan en una forma egoísta. ¿Por qué el salvadoreño que ve un hombre tirado en una calle de San Salvador no acude a auxiliarle? ¿Por qué se movilizan los medios de comunicación social para recolectar fondos para los damnificados por una inundación, pero no para las víctimas de la guerra civil? La respuesta a estas y otras muchas pre-

guntas similares no sólo requiere la comprensión de un marco cultural-normativo y de un esquema de la personalidad humana, que permita señalar las condiciones de posibilidad de la acción moral; requiere también discernir históricamente el sentido de las diversas acciones respecto a sus beneficios (la sociedad o grupo a que apunta el beneficio de la acción prosocial) al interior de una estructura social, donde el "contrato" es más bien producto de una imposición que de un consenso, y el control es ejercido más por coerción que por convencimiento.

En conjunto, los tres tipos de enfoque sobre la acción prosocial nos dejan con la impresión de que la psicología social no ha captado todavía en forma adecuada este tipo de comportamiento y que el carácter derivado de su comprensión deja de lado su sentido más profundo. Posiblemente el fallo se encuentra en el punto de partida, donde se dan la mano individualismo y hedonismo, forzando a una visión explicativa de la acción prosocial, que tiene que ser "reducida" a otros elementos: el beneficio individual, la satisfacción, el refuerzo.

3. TIPOS DE ACCION PROSOCIAL.

En principio, cabe afirmar que los tipos de acción prosocial pueden ser tantos cuantas formas de hecho adopte la acción individual o grupal que beneficia a la sociedad. La diversidad de acciones prosociales es todavía mayor si el análisis no se reduce al nivel formal de la acción, sino que se toma en cuenta el bien específico producido. Las necesidades de los grupos y personas varían de una situación a otra, de un medio y período a otros y, por consiguiente, cambian aquellas acciones que redundan en su beneficio. Así, por su misma naturaleza, los tipos de acción prosocial deben definirse en relación al grupo o sociedad en que se producen, ya que su sentido sólo puede captarse adecuadamente frente a esa realidad.

Daniel Bar-Tal (1976) agrupa los estudios realizados en psicología social sobre acciones prosociales en tres grandes apartados: (a) las conductas altruistas, que son aquellos comportamientos con los que, desinteresada y voluntariamente, las personas tienden a beneficiar a otros ya sea en situaciones de emergencia ya sea en circunstancias normales; (b) las conductas de reciprocidad que son aquellos actos mediante los cuales las personas tratan de devolver un beneficio recibido de otra; y (c) las conductas compensatorias que son aquellos comportamientos mediante los cuales alguien trata de equiparar con un bien el daño producido a otro u otros.

Es claro que Bar-Tal asume una estructura formal de los comportamientos prosociales como criterio para organizar los estudios empíricos realizados en psicología social. Si a esta estructura formal le agregamos el sentido histórico de lo que produce la acción, particularmente en sociedades como la de El Salvador, podemos establecer una tipología de la

acción prosocial más consistente desde el punto de vista teórico y más significativa desde el punto de vista histórico-social. De este modo, distinguiremos tres tipos de acciones prosociales: (1) los actos de cooperación, que contribuyen a la unidad y desarrollo sociales privilegiando el bien común por encima del bien individual; (2) los actos de solidaridad, que contribuyen al progreso de las estructuras de justicia mediante el apoyo a los sectores o personas más débiles y al fortalecimiento de la responsabilidad colectiva; y (3) los actos de altruismo, que contribuyen a la pervivencia de la sociedad como un todo dando respuesta a situaciones críticas o resolviendo problemas difíciles.

3.1. La cooperación.

Cualquier orden social requiere un mínimo de cooperación entre los miembros de la sociedad como condición de posibilidad. Sin ese mínimo de cooperación que exige, por ejemplo, el respeto a ciertas normas colectivas o la participación ordenada en los procesos laborales de acuerdo a algún tipo de distribución social del trabajo, la vida común es imposible. Ahora bien, una vez superados esos mínimos necesarios para hacer posible la convivencia social (mínimos voluntarios o impuestos por coerción), las sociedades se diferencian entre sí por el mayor o menor grado



de cooperación propiciado por sus estructuras e instituciones. La cooperación es una de las formas de interacción humana que más benefician a la vida en sociedad y contribuyen a mejorar progresivamente sus condiciones. Así, aquellas sociedades que estimulan la cooperación a todos los niveles —científico, técnico, político, cultural— logran un progreso mayor y más rápido que aquellas sociedades que no superan los niveles del individualismo competitivo.

Se puede definir la cooperación como aquella acción que se caracteriza por dos notas esenciales: (a) persigue fines comunes o compartidos por varios sujetos o grupos; y (b) sus costos son repartidos entre los participantes. Más que una acción, la cooperación constituye una auténtica interacción social, como lo indica la misma etimología del término: cooperación, acción o trabajo realizado conjuntamente con otros.

Al buscar fines comunes, la acción de cada persona se ubica en un contexto más amplio que el de la acción individual y por ello, su sentido pleno sólo se entiende al considerar la totalidad de actos de quienes están cooperando. Perseguir un objetivo común no significa que el producto de la cooperación vaya a distribuirse entre todos; es bien posible que un grupo comunal coopere en la construcción de una casa para uno de sus miembros. La idea central es que el objetivo buscado, en este caso proporcionar casa a un miembro de la comunidad, es querido y compartido por todos, como queridos y compartidos son los esfuerzos de su construcción. Según Morton Deutsch (1973, pág. 20), en la situación de cooperación los participantes están de tal manera ligados, que uno puede obtener su objetivo sólo si también los demás obtienen el suyo.

La cooperación se opone a la competencia. En la competencia todos los sujetos buscan el mismo fin, pero su logro es excluyente, de tal manera que, al obtenerlo uno de ellos, todos los demás se verán privados de él. La ganancia de uno requiere necesariamente la pérdida de otros (ver Deutsch, 1973, pág. 20). Además, en la competencia se multiplican los costos: cada una de las personas realiza todo el esfuerzo por su parte para lograr el objetivo y, en lugar de compartir las exigencias de la tarea, el intento por superar a los demás puede requerir un esfuerzo adicional (ver Cuadro 15).

David W. Johnson y sus colaboradores (1981) sometieron a un "meta-análisis" 122 estudios realizados en Estados Unidos sobre los efectos de la cooperación y la competencia en el éxito y productividad de las actividades realizadas. Un "meta-análisis" consiste en examinar, contrastar y combinar los resultados de diversos estudios empíricos para ver sus divergencias y convergencias, y tratar de llegar a posibles conclusiones. Pues bien, las conclusiones a que llegaron Johnson y sus colegas fueron las siguientes: (a) la cooperación promueve el éxito y la productividad mejor que la competencia; (b) la cooperación también promueve el éxito y la productividad mejor que los esfuerzos individuales; (c) cuando la cooperación se realiza fuera del marco de la competencia intergrupal,

CUADRO 15

COMPARACION ENTRE LA COOPERACION Y LA COMPETENCIA

	Objetivo	Esfuerzo	Dinámica	Producto
COOPERACION	Común Inclusivo	Compartido	Personal/Social	Suma "creciente" (ni vencedores ni vencidos)
COMPETENCIA	Individual Excluyente	Paralelo	Individualista	Suma cero (vencedores y vencidos)

promueve el éxito y la productividad mejor que cuando se realiza en el contexto de la competencia intergrupal; finalmente, (d) no parece haber diferencias significativas entre el éxito y la productividad que promueven la competencia interpersonal y el esfuerzo individual.

Estas conclusiones favorables al sistema cooperativo parecieron demasiado fuertes a algunos psicólogos. Así, por ejemplo, John L. Cotton y Michael S. Cook (1982) arguyeron que el método del "meta-análisis" no permite ponderar adecuadamente las conclusiones de cada estudio en particular y, en ese sentido, hace posible llegar a conclusiones globales diversas según las ponderaciones empleadas por cada analista. Según Cotton y Cook, ningún sistema particular de premio puede considerarse en forma absoluta o para cualquier circunstancia como mejor que otro; cuál esquema de acción, cooperativo o competitivo, sea mejor dependerá de variables situaciones no tenidas en cuenta por el "meta-análisis" de Johnson.

La idea de fondo a la que apunta la crítica de Cotton y Cook es que puede haber situaciones que reclamen la competencia y no la cooperación y, por consiguiente, en esas situaciones la competencia logrará mayor éxito y productividad que la cooperación. En teoría, la argumentación de Cotton y Cook se basa en el punto de vista de que existe una intrínseca relación entre los esquemas de acción y las variables situacionales o, dicho de otra manera, que el producto de la actividad depende de las circunstancias en que se produce. El razonamiento parece sólido, y el mismo Johnson (ver Johnson y otros, 1982) manifiesta estar de acuerdo con

él. Sin embargo, las conclusiones de Johson y sus colegas son de orden empírico y los datos, incluso analizados desde la perspectiva de sus críticos, confirman los resultados señalados sobre la superioridad de la cooperación de cara al éxito y la productividad.

Sin duda, estas conclusiones no significan que la competencia no produzca resultados satisfactorios. Habría que ser ciego para no ver en nuestra sociedad el papel que desempeña la competencia. Cabe, con todo, preguntarse si el valor de la competencia no radica precisamente en el carácter de la sociedad donde se produce, que alienta, estimula y exige la rivalidad como mecanismo de pervivencia y, por consiguiente, transmite por todos los medios la satisfacción motivante a través del esquema de victoria o derrota. Es posible, entonces, que personas socializadas y motivadas únicamente por el triunfo individual, sólo respondan en forma productiva mediante el recurso a la competencia y al éxito que satisface sus aspiraciones. El refuerzo de ese éxito y el señuelo permanente de su logro es, en parte, lo que mueve las ruedas del esquema capitalista de vida social.

Ahora bien, es importante distinguir tipos de cooperación. No es lo mismo, por ejemplo, la cooperación forzosa requerida por algunas estructuras laborales, que la cooperación voluntaria que se otorga al participar en un club social o deportivo. Algunos autores distinguen entre la cooperación tradicional, basada en las costumbres de una sociedad o grupo social, y la cooperación contraactual, basada en los términos de un contrato. Aquí vamos a distinguir dos tipos de cooperación: la cooperación interindividual y la cooperación intergrupal.

3.1.1. La cooperación interindividual.

La cooperación interindividual es aquel tipo de interacción social que se produce entre personas que actúan como individuos, y no en representación de grupos o instituciones. La cooperación interindividual constituye uno de los procesos requeridos con más frecuencia por la vida social, tanto en las relaciones íntimas y espontáneas de amor o amistad, como en las relaciones institucionalizadas entre extraños. El hecho de que en situaciones tan disímiles se produzca cooperación no significa que sean los mismos factores los que actúan en un caso y en otro. El funcionamiento de normas sociales, explícitas o implícitas, puede establecer diferencias muy importantes. Con todo, puede ser iluminador examinar los factores que llevan a la cooperación en las circunstancias donde el individuo actúa con más espontaneidad, pues esos mismos factores pueden potenciar la cooperación en todos los órdenes de la vida social.

La pregunta que suele formularse consiste en si son las características semejantes o más bien las diferencias entre los individuos las que mejor contribuyen a la cooperación interpersonal. La respuesta, por supuesto, es más compleja que la pregunta.



Ervin Staub (1978), tras revisar una serie de estudios, afirma que, en las primeras etapas de una relación interpersonal, factores como la proximidad o la semejanza en ideas y valores incrementan la probabilidad de cooperación. A medida que avanza una relación interpersonal, un cierto grado de complementariedad parece ser la mejor garantía de permanencia y, por tanto, la posesión de características y recursos diferentes. Así, pues, tanto las semejanzas como las diferencias pueden contribuir a la cooperación en las relaciones interpersonales de naturaleza íntima. Sin embargo, unas y otras pueden resultar también contraproducentes. Como dice Staub (1978, pág. 398), "dos individuos muy agresivos y competitivos o dos personas que necesitan mucha atención y cariño, pero les cuesta darlo, pueden tener gran dificultad en desarrollar una relación estrecha y estable. Una persona con baja estima de sí misma puede sentirse amenazada por alguien con gran estima de sí mismo y su compañía

puede resultarle enervante". La diversidad de matrimonios que, a partir de supuestos semejantes, triunfan y fracasan, es la mejor prueba sobre la complejidad con que interactúan semejanzas y diferencias para potenciar una relación de cooperación estrecha.

La mayoría de los conocimientos empíricos que se tiene en psicología social sobre la cooperación interpersonal proviene de estudios experimentales con juegos. Sin duda, el modelo más conocido y estudiado lo constituye el famoso "dilema del prisionero" (ver Luce y Raiffa, 1957; Rapoport y Chammah, 1965).

El dilema del prisionero se llama así porque se presenta en forma de una situación confrontada por dos personas en prisión, aunque también podría llamarse así por la cruel alternativa en que pone a quien trata de resolverlo. El dilema propone el caso de dos presos, a quienes se acusa de un delito, pero contra quienes no existen pruebas concluyentes. Como el juez tiene fundadas sospechas sobre la culpabilidad de los reos, les propone una alternativa, cuyas consecuencias dependerán de la decisión combinada de ambas personas. Los presos pueden declararse culpables o negar el delito. Si ambos se confiesan culpables, el juez impondrá a los dos una misma pena severa, aunque no la máxima. Si ambos se declaran inocentes, el juez les condenará a una pena menor. Pero si uno de ellos se declara culpable y el otro inocente, el que se declare inocente será sentenciado a una pena máxima, mientras que el otro será dejado en libertad. El Cuadro 16 presenta la matriz de posibles consecuencias en el dilema del prisionero.

El dilema es sencillo, pero cruel. Si duda, la mejor resolución global consiste en que ambos presos se declaren inocentes, con lo que cada uno apenas tendrá que cumplir una pequeña sentencia de un año en prisión. Sin embargo, frente a la ventaja en conjunto está la ventaja individual y a cada uno de los presos en particular le resulta mucho más atractiva la resolución en la que obtiene su inmediata libertad. Cada uno de ellos sabe que, al declararse inocente a fin de llegar a la consecuencia mejor de conjunto (un año para cada uno), se arriesga también a que el otro se declare culpable con lo que el que ha buscado la mejor consecuencia global recibiría la peor sentencia individual (veinte años de prisión). Así, pues, la opción para cada uno de los presos está entre declararse inocente, en cuyo caso puede obtener un año o veinte años de prisión, y declararse culpable, en cuyo caso puede obtener la inmediata libertad o siete años de prisión. Como subraya Brown (1972, págs. 764-765) si A tiene que actuar con independencia de B, su opción más racional es declararse culpable; pero en una situación idéntica se encuentra B. De este modo, al actuar tanto A como B de la forma más racional, llegan a la consecuencia común menos deseable. Así, la inevitable "psico-lógica" de este dilema, basado en una racionalidad individualista, conduce casi con fatídica precisión a que ambos presos se aboquen a la peor consecuencia global, los siete años de prisión para cada uno de ellos.

CUADRO 16

POSIBLES CONSECUENCIAS EN EL DILEMA DEL PRISIONERO

		PRESO B	
		Se declara inocente	Se declara culpable
PRESO A	Se declara inocente	1 año para A 1 año para B	20 años para A Libertad para B
	Se declara culpable	Libertad para A 20 años para B	7 años para A 7 años para B

El dilema del prisionero representa una buena situación para examinar las variables que intervienen en los procesos de cooperación interpersonal. Sólo cuando las personas, puestas en la situación de los presos, logran cooperar pueden alcanzar la resolución más favorable del dilema, es decir, la sentencia de un año para cada uno. Algunas de las variantes experimentales utilizadas en psicología social son el juego de los camiones, diseñado por Morton Deutsch (Deutsch y Krauss, 1960, 1962), el tablero de cooperación, diseñado por Millard C. Madsen (1967), y el juego de los cohetes y las fábricas, diseñado por Mark Pilisuk (ver el Recuadro 27). Los estudios experimentales realizados con estos y otros juegos han llevado a la conclusión de que hay por lo menos tres variables que juegan un importante papel en el proceso de cooperación interpersonal: la comunicación entre las personas, el grado de poder de unos respecto a otros, y el acuerdo y claridad de los participantes respecto a los objetivos de la actividad.

La importancia de la comunicación aparece con claridad en el dilema del prisionero. Es indudable que si los presos pueden comunicarse antes de emitir sus declaraciones, pueden ponerse de acuerdo para cooperar y lograr así el resultado más satisfactorio en conjunto, un año para cada uno de ellos. Ahora bien, hay una notoria diferencia en el valor de la comunicación cuando sólo uno de los participantes puede comunicarse y cuando la comunicación está abierta a todos, es decir, entre la comunicación de una sola vía y la comunicación en ambas direcciones. En principio se puede afirmar que cuanto más fluida y rica sea la comunicación en todas las direcciones, más posible será la cooperación interindividual.

RECUADRO 27 COOPERACION PARA EL DESARME

Marc Pilisuk trató con otros colegas de someter a prueba experimental una propuesta teórica de Charles Osgood encaminada a reducir la tensión de la guerra fría mediante concesiones recíprocas. La idea central de Osgood consistía en que una concesión de buena fe de uno de los rivales revertiría la espiral ascendente de la carrera armamentista desencadenando una concesión recíproca del enemigo hacia el desarme.

Pilisuk diseñó un juego basado en el esquema del dilema del prisionero. Dos jugadores se enfrentaban, cada uno con un tablero, en el que había cinco manivelas que, al moverse hacia la izquierda, mostraban un cohete balístico y, al moverse hacia la derecha, mostraban una fábrica. Cada jugador comenzaba con cinco cohetes y las jugadas consistían en convertir cohetes en fábricas o al revés. Al final, los jugadores se enteraban de la situación de sus competidores y recibían un punto por cada fábrica que hubiera en su tablero, dos por cada cohete que tuvieran más que su adversario, pero perdían dos puntos por cada cohete que tuvieran menos que su adversario. Por supuesto, el resultado de conjunto más satisfactorio era un completo "desarme" de ambos rivales, pero, desde el punto de vista individual, el resultado más satisfactorio era el de superioridad bélica (5 cohetes frente a 5 fábricas del adversario), lo que incitaba a la carrera armamentista.

Pilisuk y sus colegas (1965, 1968) encontraron que una estrategia de correspondencia a los movimientos del rival y una estrategia conciliatoria, anunciada o no, tendía a incrementar la cooperación y que la estrategia conciliatoria, junto con el anuncio previo de lo que se iba a hacer, resultaba la estrategia más efectiva de cara a la cooperación recíproca.

¡Lástima que sólo se trate de un juego experimental, y que Ronald Reagan no haya leído los trabajos de Osgood y Pilisuk! Porque ya observaron en sus experimentos que, cuando se trata de jugadores reales y no de un jugador frente a una estrategia de computadora programada (rival ficticio que permite controlar las variables independientes), los rivales tienden a encerrarse en un patrón consistentemente polarizado de actuación, ya sea la cooperación casi total o la competencia no menos total a lo largo de los juegos.

Sin embargo, posibilidad no quiere decir probabilidad; en otras palabras la comunicación no garantiza por sí sola la cooperación. Incluso habiéndose comunicado entre sí los presos del dilema y habiendo llegado al acuerdo de declararse ambos inocentes a fin de lograr la mejor sentencia común, cada uno de ellos puede decidir a la hora de dar su declaración individual reconocerse culpable y así lograr su libertad individual inmediata. Que las personas puedan dialogar entre sí es condición necesaria o, por lo menos, condición muy conveniente para la cooperación interpersonal, pero en ningún caso constituye una condición suficiente (ver algunos estudios experimentales al respecto en Deutsch, 1973, págs. 229-255).

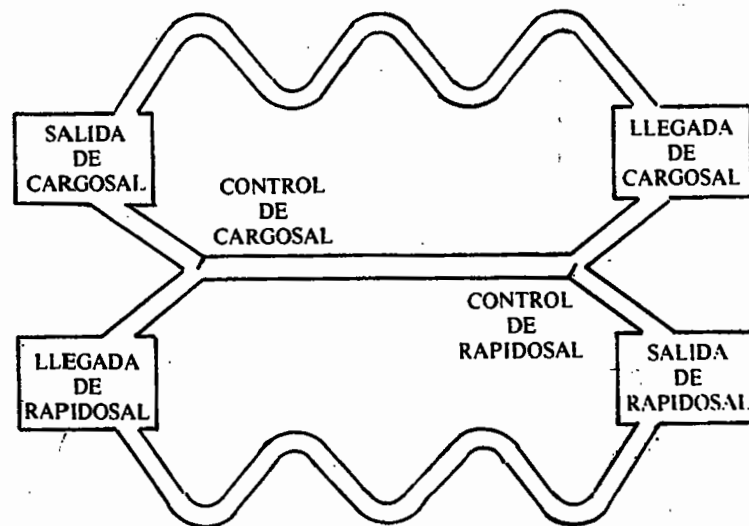
Una segunda variable, quizá todavía más importante que la de la comunicación, es el poder. Se entiende aquí por poder las capacidades y recursos, personales y sociales, de que disponen las personas entre quienes se plantea la posibilidad de cooperación. Los estudios realizados con el juego de camiones por Deutsch y Krauss (1960, 1962) han llevado a la consecuencia de que la cooperación requiere una cierta igualdad de poder entre las personas, cualquiera sea su nivel. Cuando uno de los participantes tiene más poder que el otro, en lugar de cooperar tiende a aprovecharse del otro y a acaparar los beneficios de la cooperación, con lo cual ésta tiende a desaparecer (ver también Nemeth, 1970). De este modo, parece importante que las personas sientan que tienen un cierto grado de control sobre la actividad y sus resultados así como un respeto por el poder o la capacidad de las otras personas para que se produzca la cooperación. De otra manera, más que cooperar las personas tenderán a competir y a buscar su simple ganancia individual (ver Recuadro 28).

La tercera variable importante es el acuerdo y claridad sobre los objetivos comunes de la actividad. Si las personas únicamente buscan su beneficio individual, no es fácil lograr la cooperación, sobre todo si piensan que la consecución del objetivo depende única o principalmente de su propio esfuerzo. Se pueden aplicar aquí los resultados de unos experimentos realizados ya hace años por A. Mintz acerca del pánico. Mintz (1951) ponía entre 15 y 21 individuos en círculo, alrededor de una gran botella de cristal. Cada individuo sujetaba el extremo de un fuerte hilo, que tenía su otra punta unida a una moneda dentro de la botella. La tarea consistía en sacar la moneda de la botella en un lapso determinado de tiempo. Si los individuos se iban alternando, se podían sacar todas las monedas caían al fondo de la botella, y se podía empezar a sacarlas una tiempo, sus respectivas monedas se atascaban en el cuello de la botella e imposibilitaban que se sacara alguna. Si las personas dejaban de tirar, las monedas caían al fondo de la botella, y se podía empezarlas a sacar una por una. Mintz pretendía estudiar el efecto de una situación de pánico, cuando por ejemplo todas las personas tratan de salir al mismo tiempo de un cine o un almacén que se ha incendiado. Es claro que se trata de una tarea que requiere un mínimo de cooperación. Los resultados del experi-

RECUADRO 28 **EL CAMINO MAS CORTO**

Una de las cosas que la guerra civil ha enseñado a los salvadoreños es que no siempre el camino más corto es el mejor. Los rehenes militares, tanto del ejército gubernamental como del ejército insurgente, pueden bloquear el paso por ciertos tramos de carretera u obligar al pago de impuestos. No queda entonces otra alternativa que someterse a las condiciones de quien controla el paso, o buscar un camino indirecto para llegar al lugar de destino.

Una situación así fue diseñada experimentalmente por Morton Deutsch. El juego presenta un tablero con una carretera principal y dos carreteras secundarias, tal como se muestra en la siguiente figura:



Cada uno de los sujetos que participan en el experimento dispone de una compañía de camiones (CARGOSAL y RAPIDOSAL), con un punto de origen y un punto de destino. El camino más corto es la carretera central, pero por ella sólo puede pasar un camión al mismo tiempo y los dueños de las dos compañías rivales tienen el poder para cerrar el acceso a esa carretera. Por el contrario, ninguno de los rivales puede impedir el tránsito por las carreteras de circunvalación. Cada viaje completado supone una ganancia al dueño

de la respectiva compañía. El juego consiste en ganar la mayor cantidad posible de dinero. Como en el caso del "dilema del prisionero", el resultado más favorable requería la cooperación de ambos participantes en el juego. Pero, como en el caso de los experimentos de Mintz, el deseo de lucro individual empujaba a las personas a usar su poder para competir en lugar de cooperar.

mento de Mintz pueden sintetizarse en la siguiente conclusión: en los grupos en los que se utilizaban premios y castigos monetarios, se producían los atascamientos y obstrucciones mutuas. Traducido en términos de cooperación, estos resultados significan que la cooperación requiere ver más allá del propio interés particular y tener claro el objetivo colectivo, el beneficio común. La búsqueda del premio individual y excluyente precipita la competencia.

Aun cuando los estudios experimentales sobre la cooperación nos iluminan algunos aspectos del proceso, es necesario caer en la cuenta de sus serias limitaciones. Staub (1978, pág. 385) señala tres muy importantes: (1) la naturaleza de estos juegos experimentales obliga a elegir entre dos únicas opciones; (2) sólo se puede interactuar en una dimensión, lo que elimina la posibilidad de cooperar a un nivel aunque se compita a otros niveles; y (3) entre estos juegos y la vida real hay tal diferencia, que es difícil suponer que se pueden generalizar a ella sus conclusiones. Por otro lado, las motivaciones de las personas en esos juegos pueden ser totalmente distintas a sus motivaciones en la vida real, entre otras cosas porque el esquema de juego suele estimular la competencia en nuestra cultura.

3.1.2. La cooperación intergrupal.

La cooperación entre grupos sociales o entre sociedades (por ejemplo, la cooperación internacional) constituye un fenómeno de naturaleza fundamentalmente distinta que la cooperación interpersonal. No sólo los actores son distintos (grupos, instituciones, naciones), sino que los factores que la condicionan o tienen dimensiones cualitativamente distintas o son de otra naturaleza. La cooperación que se da entre los organismos de un gobierno para conseguir unos objetivos políticos, o la cooperación económica y militar que una gran potencia puede dar a un pequeño país son fenómenos que no pueden entenderse con variables personales o interpersonales. Así, por ejemplo, puede haber una gran diferencia entre las personalidades de los presidentes norteamericanos Carter

y Reagan, entre los ideales del uno y del otro; sin embargo, ambos han concedido su apoyo y su cooperación al gobierno salvadoreño en su lucha contra los movimientos revolucionarios y populares, sin que en ello interviniera el malestar personal que con toda probabilidad Carter experimentó al respecto.

Es importante subrayar la vinculación que existe entre cooperación interpersonal y cooperación intergrupal. Con frecuencia las personas establecen lazos de cooperación entre sí, independientemente de las relaciones que se dan entre los grupos a los que pertenecen. Sin embargo, la cooperación entre diferentes grupos puede estimular la cooperación entre sus miembros, aunque no sea más que abriendo el marco institucional y la oportunidad material de cooperar. Por otro lado, es bien sabido que con frecuencia la cooperación interpersonal a nivel de un mismo grupo se estimula en base a la competencia con otro grupo. Así, un recurso fácil al que suelen acudir los dirigentes políticos es generar una competencia o rivalidad con otro grupo (un exogrupo) a fin de superar las divisiones en el propio grupo (el endogrupo) y propiciar la cooperación entre sus miembros.

En psicología social, los estudios clásicos sobre cooperación intergrupal fueron desarrollados en tres experimentos de campo dirigidos por Muzafer Sherif en 1949, 1953 y 1954 (ver Sherif, 1966; Sherif y otros, 1961). El diseño fundamental consistió en observar el comportamiento de un grupo de pre-adolescentes norteamericanos (niños de entre once y doce años) en campos de verano al estilo de los guías ("boy scouts"). Sherif observó cómo se iban conformando los grupos entre los niños y el esquema de relaciones interpersonales. Posteriormente, dividió a los niños en grupos rivales, entre los cuales propició un creciente conflicto a fin de observar el cambio de las relaciones de unos con otros, y de un grupo con el otro. Por fin, Sherif puso en práctica ciertos medios a fin de reducir el conflicto intergrupal y lograr la reconciliación entre los grupos rivales.

Al tratar en otra parte los fenómenos grupales se examinarán en más detalle estos experimentos de Sherif. Sin embargo, conviene señalar aquí algunas de las conclusiones de Sherif (ver Sherif y Sherif, 1975, pág. 244) que se refieren al proceso de cooperación intergrupal.

1. La cooperación al interior de los grupos no se traduce sin más en cooperación entre grupos, ni menos se sigue de ella. Por el contrario, la cooperación intergrupal puede tender a ser mayor cuanto más grave sea el conflicto intergrupal.
2. El cambio de una situación de conflicto entre grupos a una situación de cooperación suele arrastrar cambios en la estructura organizativa y de poder al interior de cada uno de los grupos.
3. El simple contacto entre grupos rivales no es condición suficiente para superar los conflictos entre ellos. Ahora bien, si los contactos son exigidos por la realización de objetivos que interesan a ambos grupos

y que les permiten cooperar entre sí (lo que Sherif llamó los objetivos "supraordinarios"), el efecto de estas actividades de cooperación es acumulativo y hace posible la superación de los conflictos.

3.2. La solidaridad.

La vida cotidiana nos enfrenta a distintas situaciones que parecen reclamar nuestra intervención con la misma urgencia y que, sin embargo, suelen provocar respuestas muy diferentes. No es raro caminar por el centro de algunas ciudades como San Salvador, y ver tirado en la calle a algún hombre a quien nadie atiende o hace caso. Por otro lado, con frecuencia ocurren tragedias naturales en nuestros países, como las inundaciones provocadas por un temporal o la destrucción de un terremoto, que desencadenan una ola de solidaridad colectiva hacia los damnificados, a los que las gentes se apresuran a brindar su ayuda personal y material. ¿Por qué estas reacciones tan diferentes?

Cabe pensar que el espectáculo de alguien tirado en la calle —un mendigo, un borracho, un anciano enfermo— es tan habitual en nuestro medio que a nadie le llama la atención: es parte de la realidad social en que nos movemos, y como tal, es algo "normal". Nuestra sensibilidad se ha acostumbrado a vivir con el espectáculo de gentes que sufren y mueren a nuestro alrededor, y así como el médico veterano no se impacta ante el espectáculo de la muerte, nosotros no nos sentimos conmovidos ni llamados a intervenir ante el espectáculo de la miseria y sus consecuencias mortales. Por el contrario, las tragedias naturales, aunque afecten en su mayor parte a ese mismo sector miserable de la población al que cotidianamente no prestamos atención, constituyen una circunstancia nueva, algo que se sale de lo normal. De ahí que tragedias de menor magnitud desencadenadas por una inundación o por un terremoto pueden tocar las puertas de nuestra sensibilidad y reclamar de nuestra conciencia una intervención especial.

Pero tampoco podemos decir que el desencadenamiento de la ayuda solidaria dependa tan sólo del grado de anormalidad o de emergencia de un problema o necesidad. De hecho, el interés contemporáneo por los procesos de ayuda social fue en parte motivado por un triste suceso, el asalto y asesinato de una joven, Kitty Genovese, en un populoso barrio de Nueva York. Muchas gentes oyeron sus gritos de auxilio; largo tiempo pasó desde que comenzó el asalto hasta que la joven fue asesinada. Y, sin embargo, nadie acudió en su auxilio y ni siquiera alguien llamó a la policía. El escándalo que se produjo al conocerse este hecho fue de tal magnitud, que indujo a numerosos científicos sociales a examinar su naturaleza, sus causas y su significación. Entre otros, dos psicólogos sociales, Bibb Latané y John M. Darley (1970, 1976), iniciaron una serie de estudios experimentales tratando de delimitar los factores que podían conducir a semejante "irresponsabilidad" social. ¿Se trataba de una de-

generación moral, de una pérdida de aquellos valores que llevan a atender al necesitado o a cuidar del desvalido? ¿Sería que el proceso de urbanización contemporánea había llegado a afectar de tal manera a las personas que, como predijo Georg Simmel (1905-1964) y teorizó Louis Wirth (1938), se había llegado ya a un extremo total de enajenación interpersonal?

La solidaridad plantea el problema de la responsabilidad social como actitud personal y colectiva. Etimológicamente, solidaridad proviene del latín *in sólido*, término técnico de carácter jurídico que se emplea para designar aquel tipo de relación entre varios individuos de acuerdo con el cual lo decidido o realizado por cualquiera de ellos obliga a todos los demás frente a terceros. En otras palabras, cuando dos personas están ligadas entre sí por un vínculo *in sólido*, cada una de ellas tiene que responder y cargar con las consecuencias de lo que hace o decide la otra. A partir de ahí, la solidaridad es entendida como el apoyo que alguien da a las causas defendidas por otros individuos o a las mismas personas. Al solidarizarse, las personas comparten la responsabilidad respecto a algo o alguien, cargan con las consecuencias de lo decidido o realizado por otros (ver, también, el sentido sociológico de Durkheim, 1893/1987).

La responsabilidad como proceso psicosocial supone la conciencia subjetiva y la obligación objetiva de responder de alguna cosa o por alguna persona. La persona responsable de algo está obligada a realizar determinada acción al respecto o a asumir las consecuencias derivadas de algún hecho o proceso. Así, la responsabilidad social sería la obligación moral que se tiene respecto a los demás miembros de la sociedad en lo concerniente a las consecuencias de las propias acciones sobre el bien común. La solidaridad lleva a la extensión de la responsabilidad social, en cuanto las personas o grupos no sólo asumen la responsabilidad por sus propias acciones, sino por las acciones de otras personas o grupos sociales.

Psicológicamente, la vivencia de la responsabilidad personal no es lo mismo que la responsabilidad socialmente asignada. Es posible que desde el punto de vista normativo, jurídico o no, se requiera de alguien que asuma determinada responsabilidad sin que por ello el individuo se sienta responsable; y, al contrario, con frecuencia las personas se sienten responsables por hechos o acciones sobre las cuales las normas sociales no les exigen obligación moral alguna. Para que una persona se sienta responsable respecto de algo es necesario que perciba un vínculo entre ese algo o alguien y sus propios actos. En otras palabras la vivencia de la responsabilidad supone al menos dos aspectos:

- a) que la persona capte a una persona, acto o situación como problema que requiere una respuesta; perciba la exigencia objetiva de acción frente a las consecuencias que pueden derivarse de esa persona, acto o situación;

- b) que la persona capte que es ella y no otros (o es ella con otros) la llamada a dar respuesta a esa persona, acto o situación percibida como problema; que es ella quien debe responder por consecuencias que se siguen de algún suceso o por la existencia o actuación de alguien.

Así, pues, la vivencia de la responsabilidad supone que la persona se siente involucrada en algo o con alguien frente a los demás ("la sociedad"). Un padre se siente responsable de mantener la vida de la criatura que ha engendrado o de pagar al vecino el vidrio que esa criatura ha roto jugando al fútbol en la calle. Ahora bien, el hecho de sentirse responsable con respecto a algo no quiere decir que la persona vaya a proceder en consecuencia, es decir, que vaya a asumir con sus actos las consecuencias, sobre todo las consecuencias onerosas, por las que tiene que responder. El sentimiento de responsabilidad hace posible e impulsa a la acción responsable pero no la precipita automáticamente ni la garantiza en todas las circunstancias. El padre puede abandonar a la mujer tan pronto se entera de que ha concebido un hijo o puede negarse a pagar el vidrio roto por el niño en su entusiasmo futbolístico.

La acción del individuo frente a las exigencias objetivas de sus acciones o de las acciones de los demás es condicionada por diversos elementos, de tal manera que la percepción de la propia responsabilidad puede ser estimulada y aun obligada a convertirse en acción en algunos casos, mientras que puede ser inhibida y aun imposibilitada en otros. Así, por ejemplo, bien puede ser que la "irresponsabilidad paterna" sea en determinadas ocasiones inconsciencia sobre la propia obligación moral, imposibilidad objetiva de asumir las consecuencias en otras o completa irresponsabilidad en otras. La existencia de factores atenuantes y aun eximentes de responsabilidad en el orden jurídico pone de relieve la complejidad de las relaciones entre responsabilidad asignada y responsabilidad sentida, entre la vivencia de la responsabilidad y el comportamiento responsable.

Las áreas y problemas que los individuos perciben como responsabilidad propia varían de sociedad en sociedad, de grupo en grupo y aun de situación en situación. El niño que nace en un hogar donde se cuenta con servicio doméstico no pone atención a la cantidad de utensilios que ensucia en su comida, pero allá donde no se dispone de personas que carguen con la responsabilidad de la limpieza, el niño sabe que tendrá que lavar y limpiar todo lo que ensucie. Por lo general, la sociedad suele institucionalizar la solución de aquellos problemas cuyas dimensiones desbordan las capacidades de los individuos o cuya importancia es tal, que no puede arriesgarse a que su resolución quede al arbitrio de personas particulares. Así, la resolución de los problemas comunitarios y sociales de cierta importancia, como la educación de los niños, la salud de las personas o la seguridad ciudadana, suele estar sometida a regulaciones claras, legales, que ponen límites a la espontaneidad particular de los individuos o grupos privados. La ley obligará a que todos los niños acudan a la es-

cuela hasta determinado nivel y proporcionará (al menos, en teoría) los medios para ello, establecerá centros de asistencia sanitaria y creará un cuerpo policial encargado de velar por el orden y respeto a la vida en comunidad.

La institucionalización de las responsabilidades sociales tiene sus ventajas e inconvenientes. Las ventajas son claras: asegurar la resolución de los problemas importantes, por encima de subjetivismos y oscilaciones individuales, por encima de posibilidades y recursos particulares. Todos los niños deberán ser educados, su salud atendida y su seguridad garantizada. Los inconvenientes no son tan claros, aunque pueden ser graves: en la medida en que todos los procesos de cierta importancia social son regulados y sometidos a especialistas y técnicos, respaldados por un título, se puede estar institucionalizando un esquema de auténtica opresión humana.

- (a) Ante todo, se quita al ciudadano normal la responsabilidad sobre áreas bien importantes de su propia vida. De este modo, cada persona es encajonada en un compartimento social, determinado por la función que desempeñe, y sometido en vastos aspectos de su vida a criterios ajenos. Desaparece no sólo la posibilidad de la espontaneidad y de la creatividad, sino que se coarta incluso la determinación de aspectos claves en la vida personal.
- (b) Al mismo tiempo que se restringe al individuo, se consagra la discriminación social al privilegiar la respuesta selectiva a las necesidades e intereses de los grupos dominantes, mientras se dejan de lado las necesidades e intereses de los grupos dominados. Los mejores recursos de que dispone la sociedad son orientados a la satisfacción de las necesidades propias de quienes se encuentran en el poder, y ello como objetivo social o nacional.
- (c) Se cierra la puerta a todos aquellos procesos que no pasen por el control de la legalidad existente, que es la legalidad impuesta por los grupos dominantes, al menos en todos aquellos aspectos que concierne a la respuesta y satisfacción de las necesidades sociales.

Como han mostrado Herbert Marcuse (1969) y otros analistas, la moderna sociedad industrial tiende a ser absorbente y a propiciar un control todopoderoso sobre la existencia del ciudadano, de tal manera que su espontaneidad pase por el tamiz de los esquemas impuestos, lo que viene a ser lo mismo que conceder libertad al hombre dentro de una jaula. En otras palabras, para Marcuse la actual organización social no sólo se basa en una dosis razonable de represión de las tendencias individuales (según el marco teórico freudiano), sino en una sobrerrepresión que encadena y bloquea la espontaneidad de las personas. Ivan Illich (1970, 1974) ha aplicado un análisis similar a la sociedad contemporánea, sobre todo en su tendencia a institucionalizar escolarmente todos los procesos importantes de la vida. Illich ataca la "escolarización" de la vida social, la exigencia de tener un título respaldado por alguna institución

escolar en todos los ámbitos del quehacer a fin de poder dar respuesta a las necesidades más básicas de la persona. Illich defiende la necesidad de "desescolarizar" la sociedad y de estimular la espontaneidad de las personas frente a la progresiva opresión de las estructuras institucionales.

Si la crítica de Marcuse, Illich y otros científicos sociales se aplica con verdad a las sociedades industriales desarrolladas, resulta abrumadora al aplicarla a nuestras sociedades subdesarrolladas. Porque la institucionalización de la vida se produce en el marco de una dominación estructural de clase, y los mecanismos reguladores de los procesos encaminados a responder a las necesidades constituyen esquemas consagrados de desatención social (ver Martín-Baró, 1972) y de opresión. Si los esquemas sociales se basan ya en la imposición de unos intereses parciales, el progresivo control de más terrenos de la vida mediante la institucionalización de las actividades propias de esos terrenos conduce a la burocratización de la responsabilidad que termina diluyéndose en las estructuras institucionales. Nadie es responsable y, ciertamente, no lo es la persona respecto a los demás: "ya hay organismos para responder a tal o cual necesidad"; "el Estado es el encargado de resolver ese problema". Así, los sectores débiles quedan abandonados a su propia impotencia y hasta se les tildará de "irresponsables" por no haber sabido aprovechar las oportunidades y mecanismos socialmente existentes para cumplir con su obligación social y satisfacer las necesidades del caso.

A este nivel, la irresponsabilidad deja con frecuencia de ser una característica de la moralidad o inmoralidad de las personas. Se trata de condiciones objetivas, circunstancias que impiden de hecho a los individuos asumir las obligaciones que se siguen de su propia existencia y que se refleja en la vivencia no de ser irresponsables, sino de no ser responsables: se trata de toda una configuración perceptiva que les hace verse, sentirse y hasta estar de hecho 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 cualquier tipo de exigencia social en lo concerniente al bien común. Es la consagración del individualismo formal, donde cada cual debe velar por sí, pero sólo los privilegiados disponen de recursos, propios e institucionales, para dar respuesta real a sus necesidades, es decir, para ser "responsables". Así, esta forma de vida social va ligada a una cosmovisión individualista, en la que lo único que le compete a cada uno es su propio interés particular, aunque en realidad ese interés privado materialice el interés de su clase social.

En este contexto, la solidaridad representa un esfuerzo por salir del marco de la responsabilidad individual restringida y asumir una parcela más amplia de responsabilidad social, cargando con las consecuencias de lo que otros necesitan y hacen. Con la solidaridad, objetivamente se logra superar los esquemas estrechos de la responsabilidad institucionalizada y, mediante el apoyo a los sectores más débiles y necesitados de la sociedad, se propicia una situación de mayor justicia.

En sus experimentos sobre la irresponsabilidad moral de las personas frente a las necesidades de emergencia que presentan otros individuos, Latané y Darley (1970, 1976) encontraron que la presencia de otras personas estimulaba la pasividad de cada cual. Latané y Darley reprodujeron experimentalmente diversas situaciones de emergencia, como un aparente fuego al interior de una oficina, la caída de una persona o el espectáculo de un pequeño robo. Según estos psicólogos sociales, el que las personas no ayuden en esos o parecidos casos de emergencia no se debe a una degeneración ética ni a problemas de personalidad, sino que se trata de un problema de carácter circunstancial: son los elementos que configuran una situación los que bloquean la aparición del sentimiento de responsabilidad de las personas o inhiben la acción responsable.

De acuerdo con Latané y Darley, la inhibición de los actos solidarios de ayuda en emergencias puede ser provocada por cualquiera de los siguientes procesos psicosociales que desencadena la presencia de otras personas en la misma situación de emergencia:

- 1) las personas sienten miedo de equivocarse y de hacer el ridículo ante los demás: se trata de un típico proceso de inhibición ante un público;
- 2) como las emergencias son situaciones fuera de lo normal, presentan una indudable ambigüedad, en el sentido de que las personas no están seguras del tipo de comportamiento reclamado por las circunstancias; se produce entonces un proceso característico de influencia social, en el que unos tratan de orientar su comportamiento por lo que ven hacer a otros, de tal modo que la falta de acción de cada uno de los presentes a la expectativa de lo que hagan los demás se puede convertir en pasividad del grupo entero, un estado que Latané y Darley califican de "ignorancia pluralista";
- 3) cuantas más personas se encuentren presentes al ocurrir la emergencia, más posibilidades hay de que la responsabilidad ante la necesidad surgida se vaya diluyendo, es decir, que cada cual se sienta menos responsable de intervenir por el hecho de que hay otras muchas personas que podrían hacerlo; por ello, Latané y Darley indican que la presencia de varias o muchas personas en las situaciones de emergencia hace que los "costos" de no intervenir disminuyan para cada persona en particular.

En conclusión, Latané y Darley afirman que cuantas más personas se encuentren presentes en una situación de emergencia, cuanto más desconocidas sean las personas entre sí y cuanto más extraña le sea la víctima, más probabilidades hay de que ninguno de los presentes intervenga en ayuda del necesitado. Esas son las condiciones que suelen darse en las emergencias que ocurren en las grandes ciudades, como cuando se produjo en Nueva York el asalto y asesinato de Kitty Genovese. Los experimentos de Latané y Darley tienden así a contradecir la creencia común de que uno está más seguro allí donde hay gente que en los lugares vacíos o solitarios.

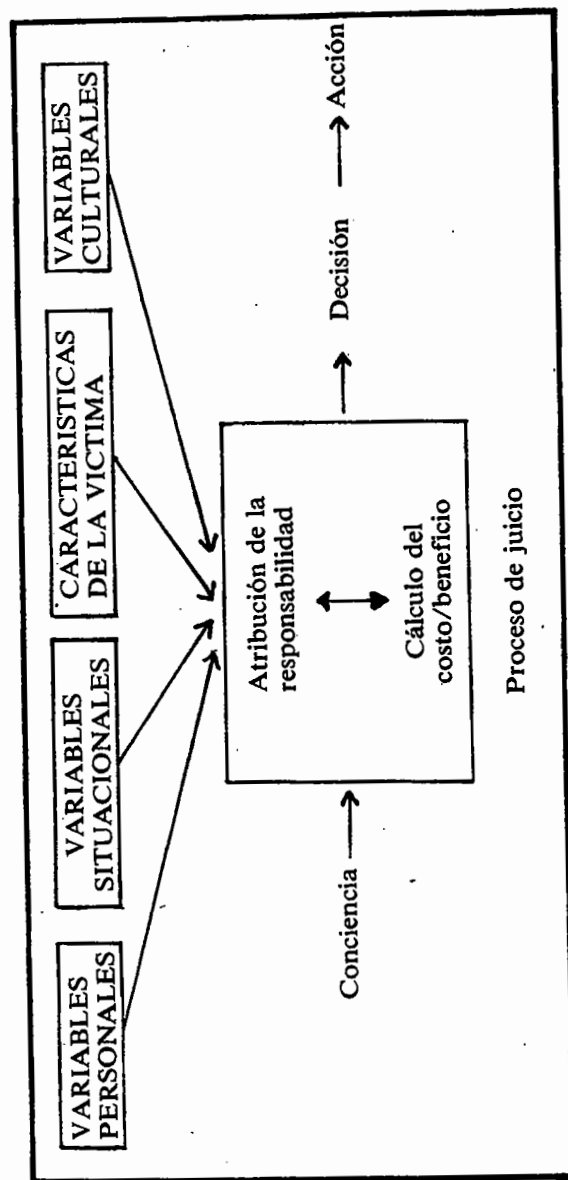
Las conclusiones de Latané y Darley sobre los factores que determinan los actos de ayuda en emergencias, como una forma concreta de actos solidarios, resulta muy insatisfactoria, sobre todo por su carácter ideologizado. Es claro que hay circunstancias o variables situacionales que influyen en la realización o inhibición de determinados comportamientos. Sin embargo, limitarse a enunciar esas condiciones a nivel de conclusión en nada clarifica su sentido psicosocial. De hecho, toda situación social constituye una instancia concreta, una materialización histórica de las estructuras de una sociedad. En este sentido, hay que preguntarse por qué la presencia de otras personas tendería a producir en el caso de emergencia la inhibición del acto solidario de ayuda.

Parecería que la conclusión de los experimentos de Latané y Darley contradice el modelo de la facilitación social (Allport, 1924; Zajonc, 1971, 1980) examinado en el Capítulo Primero de esta obra. Según ese modelo, la presencia de otras personas produce una activación más que una inhibición; sin embargo, Zajonc insistía en que lo que se activa es la respuesta dominante, es decir, la respuesta mejor aprendida en cada situación, sea la adecuada o la inadecuada. Si esto es así, lo que significarían las conclusiones de Latané y Darley es que la respuesta de ayuda no es una respuesta dominante, no es una respuesta bien aprendida —se trata de situaciones de emergencia. Ahora bien, nuestra conclusión sobre la facilitación social era que la activación o la inhibición de un determinado comportamiento no tanto depende de la presencia de otras personas, cuanto del significado que ese comportamiento tiene socialmente, significado activado o reforzado por la presencia de otras personas (instancia social). Así la inhibición de la respuesta de ayuda puede deberse no tanto a un influjo mecánico de la presencia de otras personas, cuanto a: (1) el individualismo como valor dominante; (2) el abandono de la responsabilidad a otras instancias, lo que supone una inhibición de orden cognoscitivo ("a mí no me toca"); y (3) una incapacidad o impotencia práctica para dar la ayuda necesitada ("no sabría qué hacer"). Si los análisis concluyen que una acción de ayuda representa para el individuo muchos "costos", es porque la sociedad dificulta en lugar de facilitar esa acción. Esta conclusión resulta más importante si de las situaciones de emergencia pasamos a las situaciones normales, es decir, a circunstancias que día tras día reclaman actos de ayuda y solidaridad de unos para con otros.

Bar-Tal (1976) ha propuesto un modelo para analizar el proceso mediante el cual las personas deciden si ayudar o no a los demás (ver Figura 7). El proceso incluye cuatro pasos: (1) conciencia de que existe una necesidad; (2) el juicio sobre esa situación; (3) la decisión personal; y (4) la realización del acto mismo de ayuda. Según Bar-Tal, el punto crucial se encuentra en el proceso de juicio sobre la responsabilidad y la conveniencia de intervenir o no personalmente. En este punto, entrarían en juego cuatro tipos de variables: las características de la persona, las circunstan-

FIGURA 7

LA DECISION DE AYUDAR



Tomado de Bar-Tal, 1976, pág. 53.

cias en que se da la necesidad (variables situacionales), las características propias de quien experimenta la necesidad, y "las variables culturales". Según Bar-Tal (1976, pág. 52), estas variables culturales "consisten en normas y valores que prescriben la conducta deseable en el grupo social de la persona que puede ayudar".

Al incluir las variables culturales en su modelo, Bar-Tal está ya asumiendo la importancia que tiene el sentido de realizar un acto de solidaridad en un determinado medio; las variables situacionales no son ajenas a estas variables culturales, sino que las variables culturales se refieren a las situaciones en que tienen que respetarse los valores y normas así como las personas a las que esas normas se refieren. En este sentido, lo más negativo del modelo de Bar-Tal es el desmembramiento que realiza entre aspectos que no son sino parte de una misma estructura de organización social. Ayudar o no ayudar, a quién y en qué circunstancia, es parte fundamental de las responsabilidades que se transmiten a través de los procesos de socialización y que, por tanto, denotan el carácter de una determinada organización social. No se trata de añadir más variables al modelo; se trata de mostrar que las "variables culturales" representan la idealización de la estructura social mientras que las "variables situacionales" representan su materialización. Es la estructura social la que determina lo que se puede y lo que no se puede realizar, y ello no simplemente a nivel teórico, sino a nivel de la acción concreta.

El acto de solidaridad, entendido como la aceptación de la corresponsabilidad social, constituye un proceso en el que no siempre coinciden objetividad y subjetividad. Objetivamente, la solidaridad promueve el establecimiento de una mayor justicia social; subjetivamente, la solidaridad puede ser desencadenada por muy diversas motivaciones, con frecuencia de carácter individualista. Dos modelos, en particular, tratan de explicar en psicología social los actos de solidaridad: el modelo de la equidad y el modelo de la motivación de justicia.

El modelo de la equidad ha sido principalmente planteado por J. Stacy Adams (1965), y se basa en el tipo de concepción interaccionista propuesto por Homans. Ya el mismo Homans (1974) había formulado el modelo de la "justicia distributiva", según el cual las personas valoran una relación en función de lo que cada uno aporta y recibe de ella. Si en esta relación hay una desproporción en beneficio de cualquiera de las dos personas involucradas, los participantes experimentarán sentimientos de "injusticia" y tenderán a modificar la situación. Una vez más, reaparece el supuesto básico de que el equilibrio es el estado ideal al que todo debe tender.

Adams parte del supuesto de que cada individuo busca en sus relaciones interpersonales y, en general, en todos sus intercambios una ganancia en la razón entre costo y beneficio. El sentimiento de equidad de una persona no se basa en la percepción de que es tratado igual que todos los demás, sino en la percepción de que los beneficios que recibe con res-

pecto a lo que él aporta guarda la misma proporción que los beneficios que reciben las personas a quienes toma como punto de comparación con respecto a lo que ellas aportan. El sentimiento de equidad se basa por tanto en la siguiente relación:

$$\text{Equidad: } \frac{\text{Beneficios de la persona}}{\text{Costos de la persona}} = \frac{\text{Beneficio del otro}}{\text{Costos del otro}}$$

Si la igualdad se rompe, tanto en beneficio de la propia persona como del otro tomado como punto de referencia, se experimentará el sentimiento de falta de equidad. Este sentimiento causa un malestar, que sirve como motivación para que la persona trate de restablecer el equilibrio. Lo curioso es que, según Adams, tanto esfuerzo puede hacer la persona para restablecer la relación cuando la desproporción es en su perjuicio como cuando es en su beneficio; lo que resulta a primera vista sorprendente (ver Recuadro 29).

Según Walster, Berscheid y Walster (1976; Walster, Walster y Berscheid, 1978), las sociedades desarrollan normas de equidad que transmiten a las personas a través de los procesos de socialización, lo que supone un consenso social sobre cuándo una relación es equitativa y cuando no. Sin embargo, en última instancia es el individuo el que experimenta sus relaciones como equitativas o no, y eso depende de cómo percibe sus costos y beneficios respecto a los de las otras personas involucradas. En todo caso, el sentimiento de encontrarse en una relación no equitativa lleva a las personas a buscar el restablecimiento de la equidad. La forma como se puede restablecer la equidad es múltiple, y no siempre coincide con lo que se puede considerar una equidad "objetiva". Así, por ejemplo, Walster, Berscheid y Walster, indican que quien causa un mal a otro puede tratar de restablecer "la falta de equidad" compensando a su víctima por el daño producido, o castigándose a sí mismo con algún tipo de penitencia. Sin embargo, en muchos casos el causante de un mal "restablece" la equidad con un simple cambio perceptivo, bien sea rebajando los méritos de su víctima ("no es una persona"; "se lo tenía ganado"), bien sea minimizando sus males ("no siente el dolor"; "son felices en su pobreza"), bien sea negando su propia responsabilidad ("y yo, ¿qué culpa tengo?").

El modelo de la equidad se basa en el supuesto de que las personas se mueven siempre a la búsqueda de su propio beneficio, tratando de maximizar sus ganancias en los diversos órdenes de lo que consideran valioso. La motivación de la equidad, aunque en algunas ocasiones pueda estar a la raíz de actos solidarios, no parece que vaya a impulsar mucho el establecimiento de una justicia social objetiva. En el fondo, la "equidad" postulada por el modelo de Adams es, como afirma Lerner (1981), la simple expresión del poder social: cada cual verá como equitativa aquella relación donde obtenga ventajas, aunque para ello tenga que acudir al expediente de rebajar a los demás o atribuirse los méritos requeridos.

RECUADRO 29 RESTABLECIENDO LA EQUITAD

Adams y Rosenbaum (1962) contrataron a estudiantes en el Servicio de Colocación de la Universidad de Nueva York para realizar entrevistas. En un grupo, se les dijo que se les iba a pagar de acuerdo a su calificación y preparación para la tarea (situación de equidad). En el otro grupo, en cambio, se les dijo con rudeza que, aunque no estaban preparados para realizar adecuadamente el trabajo, se tendría que contratarles (situación de falta de equidad, aunque favorable al individuo). Ambos grupos recibieron la misma paga: 3.50 dólares por hora. La predicción era que los estudiantes a quienes se había hecho sentir que estaban recibiendo más de lo debido tratarían de compensar la falta de equidad de alguna manera.

Efectivamente, mientras los estudiantes en el grupo tratado equitativamente entrevistaron 11.40 personas por hora de promedio, los estudiantes tratados en forma poco equitativa realizaron 16.16 entrevistas por hora en promedio, es decir, casi un 50 % más. Adams y Rosenbaum concluyeron que los estudiantes habían intentado restablecer una relación de equidad compensando el "exceso" teórico de paga con un esfuerzo mayor en su trabajo.

Hay no pocos experimentos del mismo tipo que parecen confirmar el modelo de la equidad de Adams. Sin embargo, la experiencia cotidiana nos enseña que las personas no están muy inquietas por restablecer la equidad en sus relaciones sociales, sobre todo cuando el beneficio de la falta de equidad es para ellas. A fin de cuentas si, como afirma el modelo, es la persona quien en última instancia determina cuándo hay equidad y cuándo no, quienes tienen "la sartén por el mango" siempre percibirán que la tienen por méritos propios y que en ello reside la equidad social.

Melvin J. Lerner ha propuesto un modelo alternativo al que califica como "motivación por la justicia" (Lerner, 1981; Lerner, Miller y Holmes, 1976). Desde una perspectiva psicológica, Lerner define la justicia como aquel juicio de tipo evaluativo y emotivo, que se basa en el reconocimiento de que hay adecuación entre el destino de una persona y lo que le es debido o se merece. La injusticia, por el contrario, será el juicio de que no hay correspondencia entre los derechos o méritos de una persona

y lo que le ocurre en su vida. El sentimiento de injusticia será tanto mayor cuanto más grande sea la discrepancia percibida entre un término y otro.

Según Lerner, la mayoría de concepciones sobre la justicia comete el error de considerarla como un objetivo instrumental: el individuo buscaría la justicia como un medio para lograr los beneficios deseados y aun para maximizar las propias ganancias. Por el contrario, Lerner mantiene que la justicia es un criterio que orienta sobre cuáles son los beneficios o ganancias deseables. La justicia apunta así a un estado final, que debe guiar a las personas en su hacer.

De acuerdo con su comprensión de la justicia, Lerner propone un modelo mediante el cual trata de examinar el tipo de relaciones que las personas van a considerar deseables y cómo surgen evolutivamente. Según Lerner, en nuestra cultura hay tres tipos de relaciones que constituyen los paradigmas básicos a lo largo del desarrollo personal:

- (1) la relación de identidad, que es la primigenia, y que consiste en la experiencia persistente y profunda de empatía con los estados emocionales de otros;
- (2) la relación de unidad, que aparece algo más tarde en la infancia, y que consiste en la percepción de similaridad y, por tanto, de unidad con otros;
- (3) la relación de no unidad, que aparece al mismo tiempo que la de unidad, y que consiste en la percepción de diferencias con otros, es decir, de ser distinto.

Estas tres relaciones primigenias sirven de base a las formas como las personas van desarrollando sus relaciones con los demás, y van ligadas a maneras específicas de comportarse: con una dependencia vicaria, en la relación de identidad; de forma cooperativa, en la relación de unidad; y de forma competitiva, en la relación de no unidad. Ahora bien, a medida que crece, la persona logra separar los tipos de relación básicos respecto a las formas de actuar, lo que hace posible, por ejemplo, cooperar con quien es distinto que uno o competir con quienes se es similar. En cada situación, la persona establece una síntesis del tipo de relación y la actividad requerida para lograr un objetivo. "Según qué perspectiva predomine para una persona en cada situación (la relación con los demás o el logro de un objetivo), percibirá a los otros y se comportará con ellos como quien trata de resolver un problema, tratándoles en una forma relativamente impersonal como simples ocupantes de una posición en un proceso de adquisición, o como 'tipos' de personas que merecen cierta clase de atenciones independientemente de la actividad concreta en que se encuentran involucrados" (Lerner, 1981, pág. 29). De acuerdo con este planteamiento, Lerner propone un cuadro en el que se resumen los distintos tipos de actividad posibles según el tipo de percepción que tenga la persona en cada caso sobre su relación con el otro y su objetivo primordial —la relación o el objetivo (ver Cuadro 17).

CUADRO 17
Surgimiento de las actividades humanas
Proceso

Relación con otros	Identidad dependencia vicaria	Unidad fines convergentes	Unidad fines divergentes
Identidad "iguales"	Protector del bienestar del otro Satisface necesidades del otro	Orientación colectiva Orientación individual común	Decisiones utilitarias Héroes mártires auto-sacrificio
Unidad "similares"	Disponibilidad mutua Reciprocidad	Contribución relativa de cooperación a equidad Esfuerzo de equipo paridad	Competición paralela interés propio justificado Confrontación formal
No unidad "diferentes"	Evalúa que los actos del otro correspondan a los objetivos propios Juzga que el valor personal del otro corresponda a los propios valores	Relaciones contractuales Equidad de apariencia Consistencia con el status División del trabajo	Conflicto regulado Maximizar beneficios legales "Lucha" Maximizar los beneficios diferentes

El proceso domina en la parte superior derecha de cada cuadrante. La relación con el otro domina en la parte inferior izquierda de cada cuadrante.

Lerner, 1981, pág. 30.

A fin de comprender el cuadro, examinemos algunos casos. Supongamos que nos encontramos en una situación en que las personas tienen fines divergentes; se trata de un caso que corresponde a la tercera columna, "no unidad". En esta situación se pueden dar seis tipos diferentes de comportamiento. Si se percibe una relación de identidad con los otros, y esa es la consideración predominante, la persona puede llegar al sacrificio; pero si lo que predomina es la consideración del objetivo buscado, se buscará llegar a decisiones utilitarias. Si la relación es de unidad, podrá darse una confrontación formal, donde los rituales son importantes para eliminar consecuencias nocivas, o la competencia basada en la idea de la igualdad de oportunidades. Finalmente, si la relación con los otros es percibida como de no unidad, se tendrá alguna forma de lucha o conflicto.



El modelo de Lerner sólo pretende dar razón de las motivaciones que pueden tener las personas para actuar en favor de la justicia mediante actos de solidaridad. Su propuesta básica es que "la percepción de quién tiene derecho a qué aparece como una parte intrínseca de la forma como las personas organizan sus experiencias y responden a su ambiente" (Lerner, 1981, pág. 33). Sin embargo, es evidente que el modelo debe completarse en un marco objetivo, donde se establezca el sentido de cada una de las relaciones interpersonales básicas al interior de las estructuras de una sociedad (su estructura de clases y la formación social concreta), así como la viabilidad y estímulo que en realidad tengan.

Más allá de las motivaciones que llevan a las personas a realizar actos de solidaridad en una determinada situación social, la solidaridad como proceso objetivo representa un aporte a la justicia de una sociedad, y ello por tres razones:

- (a) los actos de solidaridad presuponen la existencia de desigualdades e injusticia en una sociedad; si hace falta la solidaridad es porque alguien —personas o grupos— se encuentra en una situación en que necesita apoyo, ayuda. Así, la solidaridad constituye el reconocimiento factual de una carencia importante de algún miembro de la sociedad, para cuya satisfacción requiere una ayuda no institucionalizada ni tenida como responsabilidad común;
- (b) el acto de solidaridad distribuye las cargas sociales, sobre todo en lo que tienen de costosas. Al solidarizarse, se establece una corresponsabilidad entre miembros o sectores diversos de una sociedad, mediante la cual se comparte el costo de las necesidades existentes y no satisfechas;
- (c) al apoyar las exigencias de los más necesitados o satisfacer sus carencias, la solidaridad logra un progreso de la justicia objetiva, mediante un mayor equilibrio social respecto a los costos y beneficios de cada persona o sector. En la práctica, esto se traduce en un crecimiento de la sociedad como un todo, al incrementarse la distribución de recursos y propiciar la coherencia entre las partes de la sociedad.

3.3. El altruismo.

Con anterioridad hemos definido la acción altruista como aquella acción que produce un beneficio social pretendido en forma voluntaria y desinteresada. El diccionario define el altruismo como "el sentimiento o norma de conducta que nos mueve a realizar el bien de otros, aun a costa del propio" (Casares, 1971, pág. 42). Ya esta misma definición muestra que el altruismo en su aspecto formal es entendido como un sentimiento y como una norma de actuación. Uno de los problemas fundamentales que hay que examinar respecto a este tipo de acción prosocial es su vivencia, por un lado, y su realización, por otro, aspectos no siempre unidos. También resulta importante distinguir entre el acto altruista y el altruismo como "norma de

conducta, lo que supone una regularidad en la exigencia de los actos altruistas o, por lo menos, la existencia de un esquema valorativo o ideal.

La característica esencial del altruismo es que se trata de un acto en el que no se busca beneficio personal; su naturaleza, por tanto, se define a partir de su intencionalidad intrínseca, que es la de beneficiar al otro incluso a costa del sacrificio de quien lo realiza. Si verdaderamente las personas actúan en forma altruista, su proceder constituye una puesta en cuestión del hedonismo que permea a la mayor parte de las teorías y modelos psicológicos, y que se funda en la concepción de que el individuo, de una u otra manera, directa o indirectamente, siempre busca su propio beneficio. De ahí que muchas explicaciones psicológicas del altruismo pretendan reducir su sentido y descubran en la misma intención de beneficiar a los demás la búsqueda de una ganancia para la propia persona, así sea la satisfacción de sus ideales o aspiraciones personales.

Es importante, entonces, subrayar la existencia del altruismo y su irreductibilidad a actos solapados de egoísmo. Que se dan actos objetivamente altruistas, es reconocido por todos: personas que entregan su vida a los demás, desde la religiosa que consagra su vida al servicio de los enfermos, hasta el revolucionario que muere en la lucha por liberar a su pueblo. No se puede afirmar con seriedad que en estos casos haya una ganancia, una recompensa o un placer objetivo para esas personas, o que la estructura intencional de sus actos no busque directa y desinteresadamente el beneficio de los demás. Ahora bien, esto no quita que la religiosa, el revolucionario o cualquier otra persona altruista puedan sentir la satisfacción subjetiva de servir a los demás, la paz de haber cumplido con sus ideales, aun a costa de su propio sacrificio. Este sentimiento puede ser y de hecho es recompensante, pero no en un sentido hedonista: dar la vida no es algo agradable bajo ningún aspecto, y tanto el héroe como el martir la dan por sus ideales de servicio a los demás. No hay ahí una búsqueda personal —prescindiendo de casos masoquistas o alteraciones semejantes—, sino una entrega y subordinación de los intereses personales a un ideal; lo cual no puede reducirse a egoísmo, a no ser con unos esquemas de análisis demasiado rígidos y estrechos. Como dice Hoffman (1981, pág. 133), una cosa son las consecuencias de un acto y otra su finalidad.

La hipótesis fundamental acerca de la naturaleza psicológica del altruismo la vincula con la empatía. Como lo indica su etimología, empatía es aquel proceso interpersonal por el que una persona se apropia y vivencia la misma emoción o sentimiento que tiene otro; hay, por tanto, una participación en el "pazos" ajeno. Empatizar con alguien es experimentar sus mismos sentimientos y por las mismas causas o razones.

En sus famosos experimentos sobre la configuración cognoscitiva de las emociones, Stanley Schachter y Jerome Singer (1962; ver, también, Schachter 1964, 1977) comprobaron cómo personas estimuladas con epinefrina y experimentando lo que Maraón llamó "emociones frías", es decir, una alteración emocional sin objeto preciso, terminaban idéntifi-

cando su emoción de acuerdo a las expresiones emocionales que veían manifestar a otras personas en su misma situación. Estos experimentos muestran, cuando menos, la capacidad de las personas de apropiarse el "contenido" de las emociones ajenas, aunque la alteración emocional proviniera de otras causas. Los trabajos de Schachter y Singer no presentan propiamente el fenómeno de la empatía, pero sí apuntan al posible influjo que la percepción de las emociones ajenas puede ejercer en la configuración de la experiencia personal.

Esto nos lleva a hacer una importante distinción: no cualquier influjo emocional de una persona sobre otra puede ser considerado como un proceso de empatía. Es claro que día tras día nuestras emociones son producidas en parte por las emociones ajenas; el punto está en determinar, primero, si se trata del mismo tipo de emoción y, segundo, si está referida al mismo objeto. Ver al jefe enojado en la oficina puede causar nuestro temor. En este caso, se trata de un influjo emocional, pero la emoción experimentada es diferente. Si veo al jefe alegre y yo también me pongo alegre, ha habido influjo emocional, ambos experimentamos la misma emoción, pero con toda probabilidad tampoco ha habido empatía, ya que el objeto de nuestras respectivas alegrías es diferente: el jefe está contento porque ha disfrutado de un agradable fin de semana, yo estoy contento porque asocio la alegría del jefe con un clima mejor para el trabajo de la jornada. Sólo si la emoción experimentada por el jefe es compartida por uno y además referida al mismo objeto se trata de empatía: el jefe está triste por la muerte de un familiar y yo participo de su dolor por esa misma muerte.

Ezra Stotland (1969) ha trabajado sobre la idea de que la empatía aumenta la tendencia a actuar en forma positiva y aun altruista hacia los demás. Ahora bien, la experiencia de la empatía depende, en buena medida, de la capacidad de la persona para ponerse en el lugar del otro e imaginar las vivencias y consecuencias de lo que les pasa a los demás. En una serie de experimentos, Stotland pudo comprobar que cuando las personas tratan de ponerse "en los zapatos" del otro, tienden a empatizar mucho más con los sentimientos de ese otro que cuando adoptan una postura de simples observadores (ver Recuadro 30).

Según Irving M. Piliavin, Jane Allyn Piliavin y Judith Rodin (1975; ver también, Piliavin, Rodin y Piliavin, 1969), la relación entre empatía y acción altruista pasa por el tamiz de las consecuencias que la emoción compartida produce en la persona. Cuando las emociones experimentadas son negativas, las personas tienden a ayudar a los demás no tanto por el bien mismo del otro, cuanto para reducir el propio malestar causado por la empatía, es decir, por razones egoístas. Estos psicólogos sociales proponen un modelo que trata de predecir cuándo alguien ayudará a los demás en una necesi-

RECUADRO 30 "OJOS QUE NO VEN..."

A veces, los problemas de otras personas nos conmueven de tal manera, que hacemos todo lo posible por evitar su presencia o su pensamiento. No queremos ver ciertas cosas que nos hacen sentir mal ni oír historias que nos ponen tristes. Sin embargo, como no siempre es posible eludir el espectáculo temido, nos protegemos psicológicamente con los esquemas de la "normalidad" o del distanciamiento "objetivo". De este modo, día tras día vemos a niños miserables y hambrientos sin experimentar la más mínima compasión y hasta nos incomodamos cuando nos piden una limosna.

Ezra Stotland examinó el grado de activación fisiológica como parte de la experiencia emocional, producida por un mismo espectáculo según la disposición de la persona. En un experimento realizado en la Universidad de Washington, en Seattle, dividió a 128 estudiantes de psicología en grupos de cuatro a seis, y los puso a observar a un compañero sentado de espaldas, frente a ellos. En teoría, se trataba de un "proceso de observación social como ocurre en grupos pequeños, con un mínimo de información". A los estudiantes que observaban se les medía el grado de vasoconstricción y de sudor palmar con un aparato llamado pletismógrafo, mientras el estudiante observado (en realidad, un colaborador del experimentador) ponía su mano en una máquina que producía calor. Según explicaba el experimentador, cuando su intensidad era baja, la máquina producía una sensación muy agradable; a mediana intensidad, no producía placer ni dolor; y, a elevada intensidad, producía una sensación dolorosa que, "sin embargo, por un periodo de 30 segundos, no produce daño fisiológico ni psicológico".

A los observadores se les repartían unas instrucciones escritas, que debían leer cuidadosamente dos veces. En ellas, se establecían tres condiciones experimentales, tratando de poner al estudiante en diferentes actitudes hacia el estudiante observado:

- (1) "*Imagínese a usted mismo*": se pedía a los estudiantes que, al observar al compañero, se imaginaran cómo se sentirían ellos mismos en su lugar, tratando de sentir el dolor, el placer o nada, y concentrándose lo más posible en esa experiencia.
- (2) "*Imagínese al otro*": se pedía a los estudiantes que, al ver al compañero, trataran de imaginar cómo se había de sentir al experimentar el dolor, el placer o nada.

- (3) "*Observe con atención*": se pedía a los estudiantes que observaran con cuidado las reacciones y movimientos del compañero sometido a la máquina diatérmica.

De acuerdo con las predicciones, Stotland encontró que los estudiantes a quienes se había pedido que se imaginaran lo que sentía el otro o cómo se sentirían ellos en su lugar mostraban un grado de vasoconstricción y de sudor palmar significativamente mayor que los estudiantes a quienes sólo se les pedía que observaran con cuidado, sobre todo al observar los gestos de dolor. Como concluye Stotland, estos resultados indican que "la empatía está relacionada con la postura que adopta la persona al ver a otra persona. Una postura superficial de simple observación no conduce a la empatía". Por otro lado, estos resultados sugieren también que "cualquier proceso interpersonal, simbólico o patente, que induzca a un individuo a ponerse en lugar de otro, le llevará a empatizar con esa otra persona".

Adaptado de Ezra Stotland, 1969.

dad o cuando eludirá su participación de una manera u otra, todo en función de un estimado de los costos y beneficios que le ocasionará el ayudar o no (ver Cuadro 18). Este modelo vuelve a asumir el presupuesto hedónico de que las personas buscan siempre su propia ganancia, con lo que las acciones altruistas no son más que actos de egoísmo más o menos recubierto con apariencias de generosidad hacia los demás (ver Hoffman, 1981, pág. 133).

Más recientemente, Jane A. Piliavin, Peter L. Callero y Dorcas E. Evans (1982) han aplicado el modelo del "proceso opuesto" al altruismo. La idea fundamental de este modelo postula que ciertos comportamientos estimulantes desencadenan dos tipos de respuesta fisiológica: un proceso inmediato y doloroso, y un proceso opuesto y agradable, que paulatinamente compensa y supera la primera sensación (ver Solomon, 1980). Este "proceso opuesto" puede lograr tal predominio, que refuerce el comportamiento y hasta lleve a la persona a buscar tal tipo de estimulación. Este sería el caso, por ejemplo, del paracaidismo, donde las primeras sensaciones de temor son pronto superadas por una sensación de elación y logro. La idea de Piliavin y sus colegas es que los actos altruistas podrían representar comportamientos de esta naturaleza, y que el "proceso opuesto" desencadenado llevaría a una especie de "adicción" al altruismo. Por supuesto, estos psicólogos no pretenden que su modelo

CUADRO 18
LA DECISION DE AYUDAR AL OTRO

Predicción de las respuestas modales de un observador moderadamente estimulado como función conjunta de los costos de intervenir en forma directa y los costos de no ayudar a la víctima.		
Costos de no ayudar a víctima	Costos de la ayuda directa	
	Pequeño	Grande*
Grande	1) Intervención directa.	3) Intervención indirecta o redefinición de la situación, minusvalorando a la víctima, etc.**
Pequeño	2) Variable (en buena medida como función de las normas percibidas en la situación).	4) Huida del lugar, rechazo, negación, etc.
* En algunas situaciones, por lo general cuando es probable que mueran las víctimas, como en grandes incendios, explosiones, hundimientos de minas y accidentes navales, los costos de ayudar se vuelven tan grandes que se perciben como totales, incalculables o infinitos. En esas condiciones limitantes, las acciones y reacciones de los espectadores se apartarán algo de lo predicho en el Cuadro. ** Esto disminuye el costo del no ayudar, conduciendo a 4.		

Fuente: Piliavin, Piliavin y Rodin, 1975, pág. 430.

explique adecuadamente el acto altruista, sino que sólo lo postulan como un posible ingrediente del altruismo cotidiano de ciertas personas.

Daniel C. Batson (Coke, Batson y McDavis, 1978; Batson, Duncan, Ackerman, Buckley y Birch, 1981; Toi y Batson, 1982) propone un modelo de dos fases para explicar el papel mediador de la empatía en los ac-

tos de ayuda altruista a los demás: (a) al asumir la perspectiva de la persona necesitada, aumenta la propia respuesta emocional de empatía; y (b) la empatía a su vez aumenta la motivación para lograr reducir la necesidad de la otra persona. Este modelo no parece concebir el carácter motivador de la empatía hacia el altruismo como un activador hedónico, sino más bien como un mecanismo que permite cierto grado de identificación con el otro; no se trataría, por tanto, de eliminar el propio malestar cuanto de lograr el bienestar ajeno (ver, también, Hornstein, 1972).

Se puede aceptar como válida la idea de que los actos altruistas son potenciados por la capacidad de experimentar empatía con las necesidades de los demás. Sin embargo, la empatía por sí sola no es un elemento suficientes para dar razón del altruismo más allá de situaciones especiales, sobre todo, necesidades de emergencia. El mantenimiento de una actitud altruista supone unos esquemas conceptuales que vinculen el altruismo con los propios ideales de vida; de otro modo, la persona se volverá poco a poco menos sensible a las necesidades ajenas que aparecen todos los días. El valor de la empatía se muestra en la reacción inmediata y generosa de múltiples personas a las necesidades emergentes provocadas por una catástrofe natural; los límites de la empatía para motivar el altruismo se pueden ver en la inacción con que día a día se ignoran las graves necesidades de grandes sectores de la población con quienes nos cruzamos en la calle o junto a quienes vivimos y trabajamos. Por eso, el altruismo como actitud estable requiere la vigencia en la persona de valores e ideales que postulen la importancia del servicio a los demás. En este sentido, es indudable que los valores cristianos han sido fundamentales para estimular el altruismo continuo de muchas personas y aun de sectores sociales enteros.

Una vez más, para que estos valores que fundamentan en forma estable el altruismo de las personas puedan adquirir importancia y extensión social, es necesaria una base en la estructura de relaciones de la propia sociedad que los potencie. En caso contrario, el ejercicio del altruismo será oficialmente "castigado" y desestimulado, es decir, la práctica cotidiana tenderá a reforzar en forma negativa los actos altruistas, cargando sobre la persona costos intolerables. Así, por ejemplo, muchas veces la ayuda prestada a quienes sufren un accidente de tráfico redundará en un grave peligro para el "samaritano", que puede ser llevado a los tribunales a demostrar que no fue él el culpable.

Brickman, Folger y Schel (1981) distinguen entre la "microjusticia", que se refiere a las relaciones interpersonales, y la "macrojusticia", que se refiere a las estructuras globales de la sociedad. Mientras la microjusticia se guía por principios como el de la necesidad o el mérito personal y, por tanto, usa criterios individualizantes, la macrojusticia se orienta por principios distributivos de máximos y mínimos y, por consiguiente, utiliza criterios desindividualizadores. Según Brickman y sus colegas,

el conflicto entre la microjusticia y la macrojusticia es inevitable. "La microjusticia sirve como una trampa social para la macrojusticia, de la misma manera que la persecución individual del propio bienestar sirve como una trampa social respecto al bienestar colectivo de la sociedad" (Brickman y otros, 1981, pág. 175).

La situación real suele ser transfigurada a nivel de discurso formal, donde la ideología dominante niega los conflictos y hace de las necesidades insatisfechas, colectivas o individuales, un hecho natural, y del altruismo una práctica compensatoria calificada como "caridad" pública o privada. Para evitar "excesos", la norma informal dejará bien en claro que "la caridad bien entendida comienza por casa". No es de extrañar, entonces, que el altruismo florezca con más facilidad en el marco de los oprimidos y desheredados, en aquellos medios sociales donde la carencia total de recursos libera a las personas respecto a las normas cotidianas propias de la sociedad establecida. En ese contexto es más fácil la experiencia de la empatía, puesto que ningún interés impide ponerse en lugar de los que sufren y cada uno sabe por experiencia propia lo que significa sufrir y lo que significa ser ayudado.

4. HISTORIA PSICOSOCIAL DE LA ACCIÓN PROSOCIAL.

Podemos sintetizar las principales ideas acerca de la acción prosocial con un esquema que muestre su hipotético recorrido histórico en cinco pasos.

(1) Las bases genético-evolutivas.

El ser humano se encuentra abierto a la acción prosocial como se encuentra abierto a la acción antisocial. En cuanto tal, la acción prosocial es benéfica para la especie, aun cuando no necesariamente para el individuo que la realiza. Tiene, por tanto, un innegable valor evolutivo.

La socialidad humana requiere formas de acción prosocial. El inacabamiento del ser humano, el ordenamiento social sin el cual la supervivencia de un grupo sería prácticamente imposible, hacen de la acción prosocial un elemento absolutamente necesario, aunque esta necesidad no defina las formas que deberá adquirir el beneficio social ni la frecuencia de las acciones requeridas. ¿Quiere esto decir que existen determinismos genéticos hacia la socialidad? Es posible, sobre todo en el sentido de la mutua necesidad intrínseca de los seres humanos, de su capacidad para experimentar empatía y en la atracción que unos sienten hacia otros. Sin embargo, estos determinismos genéticos no resultan en formas específicas de acción prosocial, sino que apenas constituyen tendencias básicas que pueden concretarse de modos muy diversos o ser inhibidas y transformadas.

(2) El contexto social: la lucha de clases.

El análisis de la realidad, concretamente en países como El Salvador, muestra que no existe una sociedad armoniosa, un orden social aceptado y aceptable que persiga un bien en verdad común al que se subordinen y en el que se integren el bien individual de los miembros de la sociedad. Por el contrario, lo que existe es una sociedad radicalmente escindida, donde un grupo minoritario impone sus intereses y formas de vida al resto de la población, que por la fuerza de todo tipo tiene que someterse al sector dominante. El estallido de una prolongada guerra civil en 1981 sólo lleva al terreno de la confrontación bélica una situación de ruptura, largamente resentida.

En este contexto de enfrentamiento o lucha de clases, es decir, de división entre los intereses fundamentales de los diversos grupos sociales, la acción prosocial adquiere una significación ambigua. ¿Qué significa prosocial? ¿Cuál es el criterio para determinar que una acción es beneficiosa para la totalidad social? ¿Es prosocial una acción que beneficia a un sector de la sociedad, aunque por lo mismo vaya en perjuicio de otro sector? ¿Cómo definir entonces "lo social" cuyo beneficio caracterizaría a la acción prosocial?

Más aún, la lucha de clases establece un contexto de responsabilidad institucional que favorece e intenta dar respuesta a los intereses de la clase dominante, pero que relega al olvido los intereses y necesidades de las clases dominadas y aísla a todos los individuos respecto a los procesos de cooperación y solidaridad. De este modo, los individuos tienen que valerse por sí mismos, en detrimento de quienes carecen de recursos y de poder. El individualismo competitivo es privilegiado, reforzado y hecho posible estructuralmente, añadiendo así legitimidad axiológica a los intereses dominantes. Las normas vigentes, legales o no, formales o informales, favorecen ciertos tipos de responsabilidad, de acuerdo con determinadas orientaciones, en determinadas áreas y a partir de ciertas condiciones, todo lo cual cierra el ámbito a la posibilidad de acciones prosociales que no beneficien a quienes detentan el poder social.

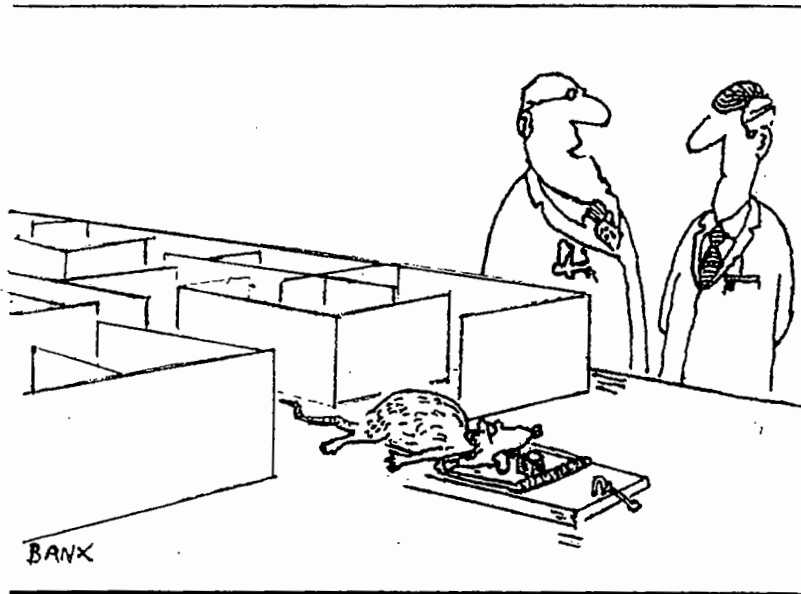
De este modo, en cada sociedad se da un contexto selectivo, cuya referencia es esencial para comprender las formas concretas de cooperación, solidaridad y altruismo que se hacen posibles en cada uno de los grupos sociales existentes.

(3) Elaboración social de la acción prosocial.

La aparición en las personas de comportamientos prosociales va ligada a la formación de sus estructuras morales. A este respecto, los modelos teóricos de Freud, Piaget y Kohlberg son un importante aporte que necesita ser completado y profundizado. Así mismo, es necesario tomar en cuenta las formas de aprendizaje a través de las cuales cada grupo so-

cial va reforzando las acciones de las personas, no sólo en forma directa, sino también indirectamente, mediante ejemplos y modelos.

En conjunto, se puede considerar todo este proceso de socialización hacia la acción prosocial como parte del proceso de moldeamiento del carácter humano. El carácter expresa los rasgos particulares de cada persona, pero incluye aquellas orientaciones morales, aquellos valores exigidos por la estructura social de la que es miembro, orientaciones y valores que constituyen en buena medida el marco perceptivo-valorativo de las personas.



“Nadie le dijo que creyera que esta vida es justa.”

(4) Condicionantes inmediatos de la acción prosocial.

La ideología, entendida como el conjunto de esquemas personales que traducen a nivel individual los intereses de una clase social, hace ver y analizar las situaciones de determinadas maneras y orienta a determinados comportamientos. La conciencia que se adquiere así frente a las situaciones inmediatas, ante los hechos mismos, condiciona la aparición o inhibición de la acción prosocial. Que la presencia de otras personas esti-

mule o inhiba una acción, dependerá tanto del sentido social de la acción como de la relación de significación que vincula a cada individuo con los demás. En este sentido, los condicionantes inmediatos de una acción deben ser analizados y entendidos a la luz de los condicionamientos estructurales y de los intereses de clase que fundan la estructura ideológica de cada persona y que se materializan en cada situación.

(5) La institucionalización de la acción prosocial.

Cada sociedad tiende a institucionalizar determinadas formas de acción prosocial, precisamente como mecanismos de supervivencia, no social, sino del orden establecido. Así, nuestras sociedades institucionalizan ciertas formas de beneficencia social o ciertas organizaciones de asistencia pública.

La solidaridad como corresponsabilidad social que promueve una creciente justicia es un fundamento esencial y un principio rector de los órdenes sociales de tipo socialista, no de las sociedades basadas en el capitalismo. Estas se orientan más bien por el principio del lucro y de la competencia individuales, con la seguridad de que, a través de la confrontación y el contrato social en el mercado, surgirá un bien mejor para todos. De ahí que la institucionalización de la solidaridad pueda tener una significación muy distinta según se dé en un contexto capitalista o socialista, al ser asumida ideológicamente por quien tenga el poder social.

RESUMEN DEL CAPITULO SEPTIMO

1. Desde la perspectiva individualista, propia del sistema capitalista, la acción prosocial tiene que explicarse como la elaboración de tendencias hedónicas. Sin embargo, constituye una forma de relación humana tan original y básica como el comportamiento egoísta.
2. La acción prosocial es aquella cuyo producto beneficia a otras personas, independientemente de si también es beneficiosa para el propio sujeto o de si se realiza involuntariamente.
3. Por lo general, se ha tomado como algo evidente el determinar qué es beneficioso para la sociedad. Sin embargo, si una sociedad se basa en un conflicto de clases, lo que sirve a los intereses de unos puede perjudicar a los intereses de otros. Por eso, el carácter prosocial de una acción siempre es relativo.
4. El modelo del intercambio social considera que la acción prosocial constituye un intercambio de bienes que requiere reciprocidad y/o tiende hacia un equilibrio. Este modelo se basa en un racionalismo utilitarista, según el cual el individuo siempre busca su propio beneficio.

5. Algunos psicólogos explican el comportamiento prosocial como la consecuencia de ciertas normas: la norma sobre la responsabilidad, que exige ayudar a quienes dependen de uno; la norma de dar, que requiere acudir en auxilio de otros en situaciones de emergencia; o ciertas normas personales que reclaman un comportamiento altruista.
6. El modelo más usual remite los comportamientos psicosociales a las mismas estructuras psíquicas de la moralidad.
7. Se pueden distinguir tres importantes tipos de acción prosocial: la cooperación, la solidaridad y el altruismo.
8. La cooperación es aquella acción cuyos fines y costos son compartidos por las personas participantes. Se opone a la competencia, donde todos buscan el mismo fin, pero sólo uno puede alcanzarlo. Hay indicios sólidos de que la cooperación es más efectiva que la competencia para lograr el éxito y la productividad.
9. La cooperación interpersonal ha sido estudiada por medio de juegos experimentales, según el modelo del "dilema del prisionero". Tres variables son importantes en la cooperación: una buena comunicación entre los participantes, un equilibrio en su respectivo poder y la claridad y acuerdo sobre los objetivos perseguidos.
10. La cooperación intergrupal sigue una dinámica independiente de la cooperación interpersonal. Un conflicto entre grupos puede estimular la cooperación intragrupal.
11. La solidaridad es el acto por el cual alguien comparte voluntariamente la responsabilidad por las consecuencias de lo que hacen otros.
12. La vivencia de la responsabilidad requiere captar una situación como problemática y vinculante para uno mismo. La institucionalización de la responsabilidad frente a las principales necesidades humanas constituye un avance social, pero puede propiciar la irresponsabilidad de los individuos.
13. Según los estudios de Latané y Darley, la presencia de otras personas suele conducir al desentendimiento respecto a la propia responsabilidad. Sin embargo, hay que examinar qué aspectos de la responsabilidad personal son socialmente estimulados o inhibidos.
14. Para ciertos psicólogos, la solidaridad remite a un modelo de equidad social, según el cual las personas tienden a lograr relaciones en que se equilibren costos y beneficios. Este modelo predice que las personas tenderían a compensar a los socialmente perjudicados por su propia acción, lo que no parece muy real. Lerner ha planteado que las personas desarrollan una motivación por la justicia que busca un equilibrio entre el destino de los individuos y lo que les es debido.
15. Los actos de solidaridad suponen una toma de conciencia sobre situaciones de injusticia social, que pretenden resolver en parte compartiendo las cargas debidas a la desigualdad.

16. El altruismo es el sentimiento o norma que lleva a buscar el bien ajeno aun a costa del propio. Es un hecho que se dan actos de altruismo y que no son reductibles a formas solapadas de egoísmo. El altruismo está relacionado con la empatía o capacidad de asumir los sentimientos ajenos.
17. El mantenimiento de una actitud altruista requiere unos valores que la fundamenten y que la hagan socialmente aceptable. Con frecuencia la búsqueda de la microjusticia interpersonal no coincide sino que sirve de trampa a los principios de la macrojusticia social.
18. La historia psicosocial de la acción prosocial parte del supuesto que el ser humano está abierto a la acción prosocial y que su desarrollo se realiza en un contexto social que la estimula o inhibe, y que institucionaliza algunas de sus formas. Sobre este contexto hay que ver y analizar los factores que condicionan la aparición concreta de una acción prosocial.

1. LOS DATOS DE LA VIOLENCIA: EL CASO DE EL SALVADOR.

“Desde hace ciento cincuenta años, en guerras, acciones policíacas, choques y crímenes, ataques y defensas, una persona dio 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, 1973, pág. 19).

Estas cifras, a pesar de ser escalofrantes, ya no llaman la atención de los salvadoreños que experimentan una situación de continua muerte en su propia existencia. Día tras día, el salvadoreño medio confronta la cercanía de una muerte violenta, ya sea por causa de sus convicciones, ya sea como víctima inocente de una lucha cuyas consecuencias directas o indirectas nadie puede eludir. Pero la guerra civil que desde 1981 asola El Salvador hunde sus raíces en una historia de opresión secular, verdadera matriz de la violencia que hoy impera en el país. Por ello, un análisis realista de la violencia en El Salvador exige un recordatorio histórico, ya que la continua conculcación de los derechos humanos más fundamentales ha producido una acumulación explosiva de aspiraciones frustradas, de anhelos pisoteados, de reivindicaciones reprimidas.

En 1932 y como secuela de la grave crisis mundial, una rebelión popular, sobre todo de los sectores indígenas salvadoreños, fue ahogada en sangre (Anderson, 1976). Desde entonces, el régimen salvadoreño ha mantenido sus estructuras de dominación apoyándose en un rígido control militar o paramilitar de los movimientos sindicales y populares, sin que los proyectos reformistas ensayados por distintos gobernantes hayan alterado en lo fundamental los esquemas de opresión. A comienzos de la década de los setenta se fueron perfilando los términos de un grave conflicto social, al emerger en forma cada vez más organizada las rei.

vindicaciones populares y cerrarse una tras otra todas las vías de solución de que disponía el sistema. Con el golpe de Estado de 1979, el conflicto entró en una fase de formalización y aceleramiento que desembocó a comienzos de 1981 en una verdadera guerra civil (Martín-Baró, 1981).

La perspectiva histórica es necesaria para encontrar el sentido psicosocial de las diversas formas de violencia. De hecho, la guerra es la realidad más totalizadora en la vida actual de El Salvador (1983), e incluso las otras muchas formas de violencia que aparecen sólo se pueden entender adecuadamente por referencia al contexto de confrontación bélica. Tres son, en concreto, las principales formas de violencia que se distinguen en la vida social de El Salvador: la violencia delincencial, la violencia represiva y la misma violencia bélica. Las tres materializan, cada una a su manera, la anomia o pérdida del control social ocurrida en el país, así como la desintegración de unos esquemas viables de convivencia.

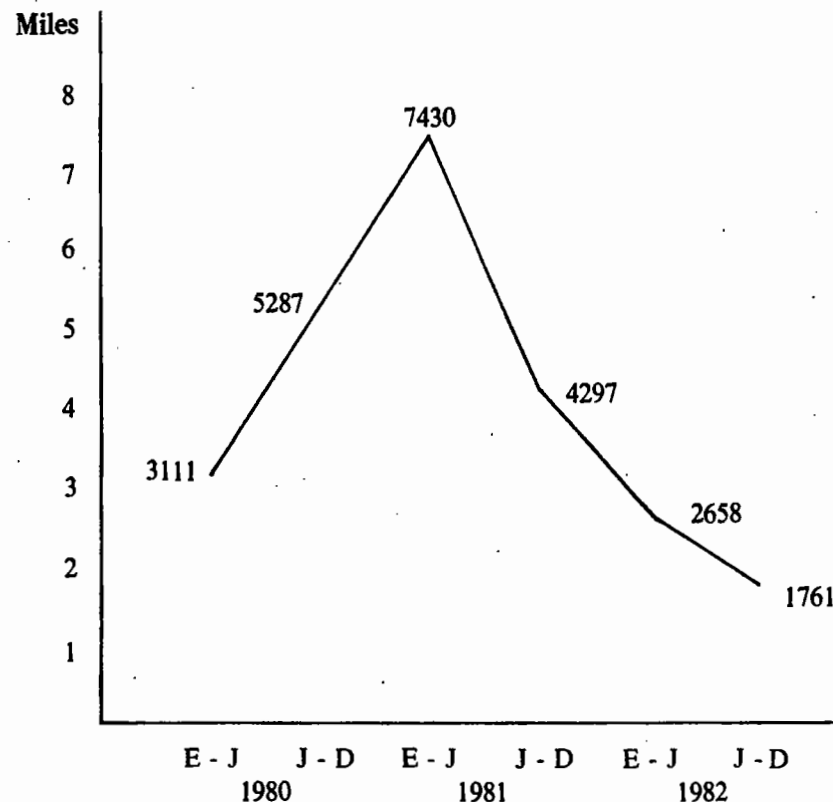
En primer lugar, está la violencia delincencial. La delincuencia constituye un problema que afecta en diversa manera a toda sociedad. A la luz de las teorías sobre la delincuencia (ver Pitch, 1980), cabe esperar que el deterioro económico estimule algunas de sus formas más obvias, como el robo o la prostitución juvenil. No es sorprendente entonces que en El Salvador, donde el desempleo o subempleo (que es un desempleo crónico o disimulado) alcanza tasas superiores al cincuenta por ciento de la población económicamente activa, el hambre y la desesperación empujen a muchos hacia la violencia como último recurso para satisfacer sus necesidades básicas. Ahora bien, en un medio donde impera la violencia militar, la confrontación sirve de estímulo y paraguas a la violencia delincencial. Diversos factores vinculados a la desintegración social contribuyen a la proliferación de la violencia delictiva; la corrupción que invade gran parte de las instituciones, en particular todo el sistema de justicia; la impunidad lograda mediante la connivencia o el compadrazgo político; el abandono por parte de los cuerpos de seguridad de sus funciones cívicas, al dedicar sus esfuerzos a la confrontación político-militar; la oportunidad de amparar el acto delictivo con el nombre de los insurgentes; la facilidad para lograr armas; y, finalmente, la frecuencia con que se presentan situaciones propicias a la realización del acto delictivo. El resultado de todos estos y otros factores es que las tasas de robo violento, de asaltos, secuestros y homicidios se han elevado aceleradamente en el contexto de guerra civil en que se encuentra El Salvador.

En segundo lugar, está la violencia de la represión política (ver Recuadro 31). Cuantitativa y cualitativamente constituye la marca que ha estigmatizado a El Salvador en los últimos años, y que lo ha convertido en foco central de crítica de todas las instituciones defensoras de los derechos humanos. Según cálculos conservadores, en el lapso de tres años 24,544 salvadoreños han caído víctimas de la represión política, lo que significa un promedio de 22 asesinatos por día (ver Figura 8). Las víctimas pertenecen a todos los sectores sociales, aunque campesinos y

obreros llevan la peor parte. Los hechores son los llamados cuerpos de seguridad (es decir, los cuerpos policiales), fuerzas combinadas del ejército o simplemente bandas paramilitares vinculadas a los mismos cuerpos de seguridad o que operan con su apoyo y connivencia. Resulta interesante subrayar que el clímax de la violencia represiva se da en el primer semestre de 1981, cuando las fuerzas gubernamentales responden a la primera ofensiva militar de los insurgentes con una ola represiva contra los simpatizantes o los simples sospechosos de simpatizar con el movimiento revolucionario.

FIGURA 8

POBLACION CIVIL ASESINADA POR CAUSAS POLITICAS
EL SALVADOR 1980-1982



Fuente: CUDI

RECUADRO 31 LA REPRESION

La noche del sábado se presentaron aproximadamente 150 elementos fuertemente armados y vestidos de verde olivo, quienes se identificaron como miembros del ejército y ordenaron a gritos a los habitantes que les abrieran las puertas; como la orden no fue cumplida, violentaron las viviendas. Forzaron a salir a los hombres, ordenando a las mujeres permanecer dentro, en silencio, con las luces apagadas. En una de las viviendas hubo intento de violación. Una de las mujeres cuenta que "les decía que no le fueran a hacer nada (a su compañero de vida), por todos los niños que tenía con él, pero me decían 'no le vamos a hacer nada, ya te lo vamos a traer'". Otra cuenta lo siguiente: "le dijeron a mi marido, 'vos nos vas a acompañar', y yo le puse el pantalón... y no me dijeron nada, únicamente que si no me acostaba me iban a matar a mí también. Yo me acosté con el niño, porque me dijo, acostémonos mamá, porque si vienen de vuelta nos van a matar a nosotros también". Mi hijo es de cinco años. Y me dijeron cuando ya se iban, 'apagá las luces porque si pasamos otra vez y vemos las luces encendidas, te vamos a matar a vos también con todo y el niño'. Entonces me acosté, pero sólo por estar acostada, con el miedo de que pasaran de vuelta y que me mataran con todo y el niño". "Que luego la noche quedó en silencio..."

Cuando llegaron al lugar se encontraron lo siguiente según relación de una vecina: "que a Pedro... le habían quitado los pechos con cuchillo y a Jerónimo también le habían quitado las chiches (los pechos) y tenía una gusanera y ya le estaba escurriendo la sangre por las costillas; a Jesús... le quitaron las orejas y se miraba que como si le hubieran quebrado los brazos y a Francisco le habían hecho unas peladuras en la parte de la quijada, le volaron el cachete...; a otro lo tenían sin zapatos y le habían metido un chupete en la boca de cada uno (o sea, un dulce) y, a la par del cadáver del señor (Pedro), se encontraba una piedra a la que se le miraban señales de sangre como si se la hubieran dejado caer sobre la cabeza; a Isaías le habían volado las narices y le habían hecho un hoyo en el estómago con machete y todo el tripado lo tenía de fuera y toda la parte de la placa se la habían dejado pelada..." Los siete cadáveres no mostraban orificios de bala y estaban decapitados.

(De un informe de la Oficina de Tutela Legal del Arzobispado de San Salvador, diciembre de 1982).

En tercer lugar, está la violencia de la guerra formal misma. El número de las víctimas directas de la guerra, es decir, de personas muertas en combate es muy inferior al de las víctimas de la represión. Sin embargo, a medida que la guerra se ha ido intensificando, los combates han sido más mortíferos y la destrucción, humana y material, ha alcanzado dimensiones trágicas. Según informes hechos públicos por la propia Fuerza Armada, 1,269 militares, entre oficiales y soldados, habrían muerto en 1982 en acciones bélicas, mientras que otros 2,220 habrían sido heridos. Por su parte, los insurgentes del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional, afirman haber tenido 214 muertos entre julio de 1981 y octubre de 1982, y alrededor de 500 heridos (CUDI, 1982). Es muy posible que ambos contendientes minimicen sus pérdidas y oculten el número real de caídos en combate. Pero aun aceptando estos datos como válidos, representan una costosa sangría humana para el país, sobre todo si se tiene en cuenta que se centra en la población joven (entre los 16 y los 30 años).



Existen otras formas de violencia en El Salvador cuyas víctimas son siempre los más débiles: la mujer o el niño al interior de la familia, el obrero o trabajador al interior de las empresas. No es que estas otras formas sean intrascendentes, pero son los tres tipos de violencia mencionados los que caracterizan más la realidad actual salvadoreña. Con todo, ni siquiera la gravedad de los datos presentados muestra adecuadamente las dimensiones de la violencia imperante en el país. Para comprender la magnitud cualitativa de la violencia en El Salvador hay que incluir la dosis de crueldad que empapa muchos de los actos violentos. Está, ante todo, la práctica sistemática de la tortura aplicada a quienes caen en manos policiales: es raro el cadáver que no presenta muestras de violación y daño físico en el cuerpo, a menudo deformado. Pero está sobre todo la práctica del descuartizamiento y del exhibicionismo macabro: cadáveres que aparecen diseminados en pedazos por las cunetas de los caminos o arrojados en basureros, madres con el vientre abierto y el feto cortado en trozos, cabezas sin cuerpo colgadas de las ramas de los árboles o en los muros de algún edificio, cuerpos sin cabeza expuestos con letreros firmados por algún "escuadrón de la muerte".

Es claro que la situación de El Salvador, como la de cualquier país sumido en una guerra civil, constituye un caso extremo de violencia. Sin embargo, la historia muestra que de la "normalidad" a la situación "extrema" hay un camino bastante corto, que con frecuencia recorren los países o grupos humanos más diversos. Desde la perspectiva psicosocial, Adorno y sus colaboradores del grupo de Berkeley se preguntaban cómo había sido posible que un pueblo tan culto como el alemán hubiera sido arrastrado a la vorágine de la violencia fascista y si las mismas semillas de violencia no estarían ya presentes en la sociedad norteamericana (Adorno y otros, 1950/1965). El mismo tipo de preguntas puede y debe plantearse en situaciones como la de El Salvador. ¿Qué significa tanta violencia? ¿Cómo se ha podido llegar ahí? ¿Cómo es posible que personas hasta ayer pacíficas, religiosas y razonables, se hallen hoy envueltas en esa danza macabra de sangre? ¿Cómo explicar que asociaciones respetables, que incluso apelan a valores cristianos y democráticos, respalden el aniquilamiento masivo de grupos humanos y hasta reclamen un baño de sangre todavía más amplio y generalizado? Estas y otras preguntas son las que vamos a tratar de responder desde la perspectiva de la psicología social, analizando los hechos y comportamientos agresivos en cuanto ideológicos, es decir, en cuanto expresión de fuerzas sociales y materialización histórica de intereses de clase.

2. ANALISIS DE LA VIOLENCIA.

El punto de partida para analizar el fenómeno de la violencia debe situarse en el reconocimiento de su complejidad. No sólo hay múltiples formas de violencia, cualitativamente diferentes, sino que los mismos

hechos tienen diversos niveles de significación y diversos efectos históricos. Por ello, la violencia puede ser enfocada desde diferentes perspectivas, algunas más englobantes o totalizadoras que otras. Pero como perspectivas que son, constituyen visiones parciales o limitadas. Pretender absolutizar alguna de estas perspectivas constituye una forma de reduccionismo, tanto más peligrosa cuanto que identificar la realidad de la violencia con uno de sus niveles o dimensiones contribuye a ocultar y aun justificar a la misma violencia en otras dimensiones o niveles. Si el "no es más que" expresa siempre alguna forma de reduccionismo, en el tratamiento de la violencia el reduccionismo ampara una peligrosa ideologización, celestina de la violencia promovida por los intereses sociales dominantes.

Al asumir aquí la perspectiva psicosocial es necesario, por tanto, subrayar su particular aporte así como sus necesarias limitaciones. Lo que la psicología social ofrece o puede ofrecer es una visión sobre la violencia, iluminadora si se la introduce en el marco más amplio de otras perspectivas, engañadora si se pretende absolutizarla. Esta perspectiva consiste en analizar la violencia en cuanto surge y se configura en los goznes entre persona y sociedad, en ese momento constitutivo de lo humano en que las fuerzas sociales se materializan a través de los individuos y los grupos. La situación de El Salvador en los primeros años de la década del ochenta nos sirve de continua referencia, para contrastar tanto lo que esta perspectiva puede esclarecer como lo que la psicología no es capaz de explicar.

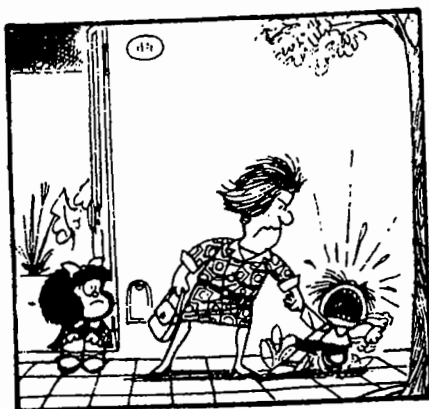
2.1. Conceptos fundamentales.

Existe una gran confusión sobre la terminología concerniente a la violencia no sólo en el lenguaje cotidiano, tan sometido a las manipulaciones de los medios de comunicación masiva, sino incluso en los conceptos utilizados por los científicos sociales. La principal confusión se da entre los conceptos de violencia y de agresión.

La palabra violencia viene del latín "vis", que significa fuerza. Violento, nos dice el Diccionario de la Real Academia (1970, pág. 1345), es aquél o aquello "que está fuera de su natural estado, situación o modo. Que obra con ímpetu y fuerza... Lo que uno hace contra su gusto, por ciertos respetos y consideraciones... Que se ejecuta contra el modo regular o fuera de razón y justicia". El mismo Diccionario define la agresión como el acto de "acometer a alguno para matarlo, herirlo o hacerle cualquier daño" (pág. 37).

De estas definiciones se puede deducir que el concepto de violencia es más amplio que el de agresión y que, en teoría, todo acto al que se aplica una dosis de fuerza excesiva puede ser considerado como violento. La agresión, en cambio, sólo sería una forma de violencia: aquella que aplica la fuerza contra alguien de manera intencional, es decir, aquella

acción mediante la cual se pretende causar un daño a otra persona. Así, resulta posible hablar de violencia estructural o institucional, ya que las estructuras sociales pueden aplicar una fuerza que saque a las personas de su estado o situación, o que les obligue a actuar en contra de su sentir y parecer. Resulta más difícil hablar de agresión estructural, ya que es difícil probar que una estructura social pretende hacer daño a alguien; en general, la pretensión primaria y objetiva de las estructuras sociales es beneficiar a alguien, al grupo social dominante, lo que entraña de paso la violencia contra los grupos sociales dominados. Sin embargo, sí se puede hablar de agresión institucional cuando una institución —por ejemplo, un ejército— acomete a alguien para causarle daño.



Conviene subrayar que en la misma definición de violencia y de agresión se encuentra incorporado el elemento valorativo. En ambos casos, la Real Academia pone de manifiesto el sentido negativo de los actos y fenómenos expresados por los conceptos de violencia y de agresión. En el caso de la violencia, el factor negativo se cifra principalmente en sacar a algo o a alguien de su estado o situación natural: en el caso de la agresión, el factor negativo se cifra en la intención de quien lo ejecuta de causar un daño a otro.

La diversidad de perspectivas sobre este factor valorativo está a la raíz de la confusión conceptual entre violencia y agresión. Un buen número de psicólogos aceptan el carácter negativo de la violencia, pero curiosamente eximen de él a la agresión. La razón de ello estriba en una consideración darwiniana, según la cual la agresividad sería la capacidad de ejercer una fuerza destructiva, necesaria para la conservación de la especie. Desde ciertas perspectivas psicoanalíticas, como se verá más adelante, la agresividad es una pulsión tan fundamental como la libido y, como ella, tampoco está en principio ligada a un determinado objeto ni necesariamente todos sus efectos son negativos. En consecuencia, muchos psicólogos consideran que la agresión es la manifestación de la agresividad, una forma de afirmarse uno mismo que de por sí no puede ser considerada buena ni mala. En cambio, esos mismos psicólogos entienden que la violencia es precisamente una forma nociva de agresión. Así, por ejemplo, Hacker (1973, pág. 95) define la agresión como "la disposición y energía humana inmanentes que se expresan en las más diversas formas individuales y colectivas de autoafirmación, aprendidas y transmitidas socialmente, y que pueden llegar a la crueldad", mientras que "la violencia es la manifestación abierta, manifiesta, 'desnuda', casi siempre física, de la agresión".

Esta visión de la agresividad se ha filtrado en cierto lenguaje cotidiano. Se habla, por ejemplo, de que el empresario debe ser agresivo, que es necesaria la agresividad para triunfar en el mundo moderno de los negocios o para derrotar a la competencia comercial. Decir en algunos medios que un profesional o un "ejecutivo" es agresivo resulta así una alabanza, que no sólo excluye la valoración negativa del término, sino que lo impregna con una valoración positiva. Al analizar los comportamientos que merecen el calificativo de "agresivos" con frecuencia se observa que no son sino la actividad propia de un profesional competente y, como se dice en otros contextos, "dinámico". Sin embargo, hay ocasiones en que el ejecutivo "agresivo" realiza verdaderas agresiones en sentido negativo, es decir, intenta destruir o causar daño a sus rivales, abusa de sus súbditos o explota a sus clientes. Michael Maccoby (1978), en su famoso libro sobre los administradores de las grandes corporaciones, habla de un tipo de ejecutivo al que califica de "luchador de la selva", en el cual descubre una actitud de tipo sádico que le lleva a buscar la eliminación de sus oponentes. Así, la dignificación de la agresividad como

característica deseable en el mundo de los negocios pudiera expresar el intento por justificar lo que son prácticas que, al desnudo, resultan socialmente inadmisibles.

La dignificación de las formas de violencia propias de la vida en un sistema capitalista, constituye la consecuencia de uno de los problemas que más pueden haber lastrado el análisis psicológico: su identificación con la perspectiva del poder establecido. Si la violencia consiste en aquella fuerza que saca a algo o a alguien de su estado "natural", cómo se defina ese estado constituye el punto crítico para la determinación de lo que es y de lo que no es violento. No se trata simplemente de poner un nombre distinto a los actos violentos que son favorables a los propios intereses; se trata, más de fondo, de la comprensión misma de lo que constituye la violencia. Una sociología del conocimiento psicológico sobre violencia y agresión muestra que, con honrosas excepciones, por lo general la "materia violenta" que se ha tomado como objeto de análisis ha sido el acto contrario o perjudicial al régimen establecido, la agresión física individual, la violencia delictiva o la violencia de las masas, asumiendo en todos estos casos que su carácter negativo deriva del daño causado a la convivencia bajo el orden social imperante. Nada extraño, por tanto, que el objetivo declarado de la mayor parte de los trabajos sobre violencia en psicología social sea el de reducir o controlar "la violencia antisocial".

Ian Lubek (1979) indica que, en las investigaciones psicosociales sobre la agresión, se encuentra una serie de supuestos rara vez explicitados. El primero de ellos asume que la violencia y la agresión deben ser explicados a nivel individual y aun intra-individual, dejando de lado el papel de los grupos mayores o de las instituciones sociales. Este supuesto encuentra su canalización en un paradigma de investigación que utiliza el esquema E-R para experimentos de laboratorio cuya duración oscila entre diez y cincuenta minutos. El segundo supuesto es el de que la violencia es perjudicial para la sociedad, lo que lleva a identificar "la" violencia con aquella que, de hecho, perjudica al orden establecido y sólo en la medida en que resulta perjudicial. Otro tipo de preguntas funcionales, sobre todo del efecto de las acciones violentas a largo plazo, son descartadas. El tercer supuesto, según Lubek, lo constituye la convicción de que controlar, reducir y reprimir la violencia es un objetivo válido en cualquier caso; y, puesto que la investigación científica "no toma partido", puede ser usada por cualquier instancia que quiera promover el bien social. La falacia de este último supuesto aparece, según Lubek, cuando se examina en la realidad histórica quién y para qué se aprovecha de los resultados de las investigaciones "asépticas" de la psicología social y de otras ciencias sociales.

Aquí optamos por mantener el sentido etimológico de los términos violencia y agresión. Consideraremos, por tanto, la violencia como el concepto más amplio que expresa aquellos fenómenos o actos en los que

se aplica un exceso de fuerza, y la agresión como el concepto más limitado que se refiere a aquellos actos de violencia con los que se busca causar algún daño a otro. Lo cual nos introduce en otro problema teórico sobre el concepto de agresión. Cabe preguntarse si todo comportamiento que produce lesión o daño a otros es un acto agresivo, o sólo aquél que busca directamente producir esa lesión o daño. En otras palabras, ¿es necesario que la persona tenga una intención nociva para considerar un acto como agresivo? A este respecto, las respuestas de los psicólogos difieren notablemente.

Ante todo, está la respuesta del conductismo ortodoxo que reclama una definición conceptual que elimine los elementos no verificables a nivel de estímulos y respuestas. Así, por ejemplo, Arnold Buss (1969, pág. 14) excluye expresamente la intencionalidad en su definición de agresión, ya que se trataría de algo privado, de difícil captación e innecesario para el análisis conductual; "más bien, el problema crucial es la naturaleza de las consecuencias coadyuvantes que afectan el origen y la fuerza de las respuestas agresivas". Según el mismo Buss, las respuestas agresivas se caracterizan por descargar estímulos nocivos en un contexto interpersonal. "De este modo, la agresión se define como una reacción que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo" (Buss, 1969, pág. 13).

Esta postura no es aceptada por otros psicólogos conductistas menos ortodoxos. Albert Bandura y Richard H. Walters (1974) consideran necesario tomar en cuenta la intencionalidad del acto agresivo, no como propiedad de la conducta, sino como alguna de sus condiciones antecedentes. Leonard Berkowitz, por su parte, considera que es necesario incluir la intención del sujeto si se quiere entender adecuadamente la agresión a la que define como "aquella conducta cuyo fin es lesionar a alguna persona u objeto" (1976, pág. 265). Erich Fromm critica expresamente el enfoque conductista, ya que no es posible según él describir en forma adecuada un comportamiento separado de la persona que lo realiza. "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).

El problema de fondo que plantean tanto la inclusión de la valoración negativa en la definición de violencia y agresión como la incorporación de la intencionalidad en cuanto constitutivo esencial del acto agresivo se cifra en el carácter social de una acción. Se trata de determinar si un acto de violencia o de agresión debe ser comprendido como un simple dato positivo, es decir, como una conducta que objetivamente resulta fuerte o dañina, o más bien su comprensión exige valorar la significación de ese hecho tanto a nivel de su autor (persona o grupo) como en el contexto del marco social en que se produce. De esta manera, el análisis de la violencia nos vuelve a enfrentar con el problema del objeto de la psicología social, es decir, con la disyuntiva entre examinar conductas conceptualizadas a nivel de apariencias mensurables o acciones con un

sentido no siempre discernible desde fuera, cuyas raíces y consecuencias hay que buscar a nivel de las estructuras históricas de una sociedad.

Con ello entramos en un tercer problema de orden teórico: la significación psicosocial de las acciones violentas o agresivas. De hecho, no hay ningún acto real de violencia o ninguna agresión que no vaya acompañada de su correspondiente justificación, hasta el punto de que, cuando se produce una agresión irracional, involuntaria o por error, la tendencia inmediata parece ser la de encontrar razones justificativas de la agresión y no tanto la de presentar disculpas al agredido (ver, por ejemplo, Lerner y Simmons, 1966). Violencia y agresión incluyen siempre una valoración social, aunque esa valoración puede ser en unos casos positiva, negativa en otros. Hacker mantiene precisamente que el dinamismo que impulsa la espiral de la violencia se encuentra en su justificación social: "la violencia, prohibida como delito, es perceptuada, rebautizada y justificada como sanción". De esta manera, "la justificación produce y hace progresar lo que quiere negar y esconder: la propia violencia", e "induce a la imitación, tanto de la justificación como de la violencia" (Hacker, 1973, pág. 16).

La justificación constituye así un aspecto esencial para entender la acción violenta y la agresión. La justificación abre o cierra el ámbito social a la realización de determinados comportamientos violentos, así como alimenta la intención de sus hechos. Por ello, el carácter externo del comportamiento debe ser interpretado a la luz de la intención personal y de la valoración social; la misma formalidad del acto como violento o agresivo supone una definición social sin la cual se pueden confundir los golpes percibidos por un espectador en una aglomeración pública con los golpes recibidos por un preso político a manos de sus captores policíacos. En este sentido, la perspectiva de la psicología social como estudio de la acción en cuanto ideológica nos obliga a ir más allá de la apariencia visible de la conducta y penetrar en sus raíces históricas, tanto por lo que tiene de expresión de unas estructuras sociales como por los intereses de clase que la persona o grupo involucrados ponen en juego.

2.2. Tres presupuestos sobre la violencia.

El primer presupuesto es que la violencia presenta múltiples formas y que entre ellas pueden darse diferencias muy importantes. Según Lubek (1979, pág. 263), se trata de "un cambiante conjunto de conductas y actitudes, no de un esquema comportamental permanente y bien definido". Una es la violencia estructural exigida por todo ordenamiento social y otra muy distinta la violencia interpersonal, que puede materializar la estructural o expresar un carácter más autónomo. Una es la violencia educativa, por la que los padres y maestros obligan al niño a realizar determinadas actividades o ejercicios, y otra la violencia personal, cuando alguien "se hace violencia" para cumplir con su obligación o superar su

repugnancia frente a determinada tarea. Una es la agresión institucional, mediante la cual un ejército se lanza sobre un estado vecino o sobre una población civil, y otra la agresión interpersonal, producto de la rabia o de la ira. Una es la agresión física, corporal, el ataque que tiende a herir o a matar al adversario, y otra es la agresión moral, simbólica, el insulto o la calumnia mediante la cual se trata de ofender o desprestigiar a alguien.

Englobar éstas y muchas otras formas de violencia en un solo concepto resulta teóricamente conveniente, pero arrastra el peligro de la simplificación distorsionante. Como afirma Hacker (1973, pág. 23), "de la agresión individual, biológica, a la legitimada y organizada socialmente hay un largo camino con muchas etapas". Es necesario, por tanto, mantener presente esta amplia diversidad de actos violentos y agresivos, entre los cuales pueden darse diferencias quizás esenciales que obliguen a eludir explicaciones simples, por atractivas que sean.

Un segundo presupuesto es que la violencia tiene un carácter histórico y, por consiguiente, es imposible entenderla fuera del contexto social en que se produce. La necesaria vinculación entre violencia y justificación obliga a examinar el acto de violencia en el marco de los intereses y valores concretos que caracterizan a cada sociedad o a cada grupo social en un momento determinado de su historia. Esa es la razón que nos ha llevado a iniciar este capítulo con una breve descripción de la violencia en una situación y momento concreto de la historia de un país, El Salvador.

Al remitir la violencia a cada contexto social histórico se descarta la posibilidad de aceptar un enfoque epidérmico, formalista, que no pondera el significado concreto de cada acto de violencia con respecto a la totalidad social, particularmente por los efectos que produce. Uno de los planteamientos más falaces es el de condenar la violencia "venga de donde venga", haciendo tabla rasa de su génesis, significación y consecuencias. No es de sorprender que este tipo de planteamientos provenga de instancias sociales que pretenden situarse por encima de los conflictos, aunque se encuentran vinculadas a las fuerzas en el poder. Una cosa es el soldado muerto en el enfrentamiento con fuerzas insurgentes y otra muy distinta el sindicalista sacado de su casa, torturado y asesinado por cuerpos policíacos adictos a un régimen. Una cosa es la ocupación por la fuerza de un edificio público o de una fábrica en demanda de reivindicaciones gremiales, y otra muy distinta atacar a los huelguistas o a unos manifestantes con bombas y fusiles automáticos. Poner en el mismo saco, conceptual y valorativo, unos hechos y otros es un mecanismo ideológico que ignora el enraizamiento y naturaleza histórica de los actos de violencia.

El último supuesto se refiere a la llamada "espiral de violencia", a la que ya hemos aludido. Es un hecho continuamente verificado que los actos de violencia social tienen un peso autónomo que los dinamiza y los multiplica. La agresión desencadena un proceso que, una vez puesto en marcha, tiende a incrementarse sin que para detenerlo baste con conocer sus raíces originales.

La espiral de la violencia es un dato anterior a su interpretación. Puede discutirse sobre los factores que determinan la tendencia de los procesos violentos a crecer tanto cuantitativa como cualitativamente; puede incluso ponerse en cuestión si se trata de un elemento intrínseco o accidental a la violencia misma. Sin embargo, el dato histórico parece incuestionable. Otro problema distinto lo constituye el determinar si esa dinámica de expansión tiene límites. El mismo carácter histórico de los procesos de violencia establece las dimensiones máximas que pueden alcanzar, aunque por lo general sólo *a posteriori* se vea con claridad cuáles eran esas fronteras de posibilidad. Así, por ejemplo, una y otra vez, a pesar de sus ingentes recursos informativos y analíticos de todo tipo, el gobierno norteamericano se ha equivocado sobre el carácter y magnitud de la actual confrontación en El Salvador, sobre la capacidad de las fuerzas insurgentes, sobre la violencia que debía aplicar a su campaña de contrainsurgencia. Como en el caso del Vietnam, los Estados Unidos se han involucrado en una espiral de violencia contra el pueblo salvadoreño, totalmente imprevista en el momento de comprometer a sus primeros asesores y sus primeros embarques de ayuda militar.

2.3. Constitutivos de la violencia.

En todo acto de violencia cabe distinguir cuatro factores constitutivos: la estructura formal del acto, la "ecuación personal", el contexto posibilitador y el fondo ideológico.

En primer lugar, la estructura formal del acto. Se trata de la "conducta" como forma extrínseca, pero también de la formalidad del acto como totalidad de sentido. Todo acto violento tiene una configuración caracterizada por la aplicación de un exceso de fuerza sobre una persona o grupo de personas, sobre una organización o un proceso. Con la estructura formal se responde a la pregunta primera de "¿qué es esto?", afirmando que se trata de un acto de violencia o de agresión. Ahora bien, puesto que se trata de definir el carácter del acto en cuestión, una diferencia fundamental estriba en distinguir entre los actos de violencia instrumental y los actos de violencia terminal.

Un acto de violencia instrumental es aquél realizado como medio para lograr un objetivo diferente, mientras que el acto de violencia final es aquél realizado por sí mismo, es decir, el acto buscado como fin. No es lo mismo, por ejemplo, asesinar por venganza al rival odiado que ha destrozado nuestras aspiraciones, que asesinar al rival que compite con nosotros y nos impide la realización de nuestras aspiraciones. En un caso, el asesinato es querido en sí mismo; en el otro, sólo se quiere la muerte como un medio para lograr los propios objetivos. El ejemplo puesto muestra la cercanía entre ambas formas de violencia y la posibilidad de juntar ambas en una sola o de pasar de la una a la otra. Sin embargo, como formalidad y, por tanto, como estructura de significación, la diferen-

cia es importante. Sólo así se concibe la posibilidad de separar el acto de violencia de su intencionalidad, de eliminar el involucramiento personal y convertir la violencia en una práctica profesional casi aséptica. Uno de los problemas más comunes respecto a la violencia consiste en tratarla predominantemente como forma terminal, lo que lleva al presupuesto de la maldad o trastorno de las personas que la ejercen. Por el contrario, la experiencia e incluso los estudios experimentales llevan a pensar que la principal forma de violencia entre los seres humanos es de orden instrumental, y que, por decirlo en una frase, no se mata tanto por pasión cuanto por interés (Sabini, 1978).

El segundo aspecto del acto de violencia es la llamada "ecuación personal", es decir aquellos elementos del acto que sólo son explicables por el particular carácter de la persona que lo realiza. Todo acto de violencia puede llevar la marca de su hechor, y es un dicho típico de las novelas o películas policíacas que cada criminal deja su huella peculiar en sus asesinatos —algo así como si se tratara de un macabro test proyectivo. Sea o no cierta la afirmación sobre la marca del criminal, es indudable que los factores personales pueden determinar el carácter del acto violento o de agresión y hasta constituir en algunos casos su causa primordial. No todos los actos de violencia, ni siquiera quizá la mayoría, son atribuibles a trastornos de la personalidad o inclinaciones sádicas; sin embargo, ciertas formas patológicas conducen con frecuencia a la ejecución de actos violentos o a agresiones sin más desencadenante que los problemas particulares del propio individuo.

Pero si es cierto que algunos actos de violencia o ciertos aspectos de las acciones violentas son directamente atribuibles a los rasgos propios de la persona, es también cierto que el acto de violencia puede despersonalizarse, a través de estructuras que separan al responsable de la violencia respecto a su víctima o mediante la rutinización profesional. Como veremos más adelante, la institucionalización de la violencia puede propiciar tanto su aplicación sistemática mediante mecanismos organizativos, legales e impersonales, como la actividad fría del profesional que asesina metódicamente, no como sociópata, sino como técnico.

El tercer factor constitutivo de la violencia es el contexto posibilitador. Para que se realice un acto de violencia o de agresión debe darse una situación mediata e inmediata, en la que tenga cabida ese acto. Tanto el desencadenamiento como la ejecución de la acción violenta requieren de un contexto propicio. Ahora bien, es necesario distinguir entre dos tipos de contextos: un contexto amplio, social, y un contexto inmediato, situacional.

Ante todo, debe darse un contexto social que estimule o al menos permita la violencia. Con ello nos referimos a un marco de valores y normas, formales o informales, que acepte la violencia como una forma de comportamiento posible e incluso la requiera. En un medio, por ejemplo, donde el machismo es considerado como una virtud que debe



poseer todo hombre que se precie, la violación es contextualmente apropiada, incluso aunque las leyes formales la puedan castigar. De la misma manera cuando la violencia constituye uno de los valores máximos de una forma de vida, como ocurre en ciertos medios castrenses, el acto concreto de violencia o de agresión es la consecuencia más natural, sin que con frecuencia pueda controlarse que las formas o momentos en que se producirá no rompan las normas mismas de la vida militar. En su análisis sobre un tipo de violencia injustificable ejercida en un experimento de laboratorio sobre otras personas, Stanley Milgram (1974) llegó a la conclusión de que el contexto de autoridad característico de nuestra sociedad capitalista hacía posible la aparición de esa agresión.

Se da, en segundo lugar, un contexto inmediato de la acción violenta. Bajo el control directo de sus padres o maestros, a los niños les resulta difícil pelearse; abandonados a su suerte y en circunstancias competitivas, la pelea no tarda en estallar entre ellos. Un hombre con un arma en la cintura es más probable que se involucre en actos violentos que un hombre desarmado así como, en un medio donde los grupos y sus dirigentes dirimen sus conflictos en forma violenta, es más fácil que otras personas tiendan también a resolver sus problemas interpersonales en forma violenta que en un medio más pacífico.

Cabe decir, entonces, que un contexto violento estimula a la violencia (ver Berkowitz, 1965/1976). En la medida en que este contexto se encuentre institucionalizado, es decir, convertido en normas, rutinas y medios materiales, la violencia podrá alcanzar cotas mayores. De ahí que cuando para controlar y eliminar ciertas formas de violencia se establecen otras formas de violencia, el resultado es un aumento global de la violencia: incrementar los cuerpos armados, multiplicar sus instrumentos mortíferos, ubicar guardias públicos y privados por doquier resulta, casi fatalmente, en cuerpos armados que utilizan sus armas e instrumentos mortíferos, en guardias que hacen uso de su poder y provocan así la represalia violenta sin que, en última instancia, se pueda distinguir lo que es defensa de lo que es ataque, lo que es protección de lo que es agresión. Un viejo refrán castellano lo expresa con crudeza: "Cria cuervos y te sacarán los ojos". Como han señalado diversos psicólogos recientemente, quizás el efecto peor de la violencia mostrada a través de la televisión no sea tanto el refuerzo o estímulo a la violencia de los televidentes cuanto la transmisión de la idea de que se vive en un mundo de violencia, donde el que no agrede corre el peligro de ser arrasado por la agresión de los demás (Gerbner y Gross, 1976).

El cuarto y último elemento constitutivo de la violencia es su fondo ideológico. La violencia, incluso aquella violencia considerada gratuita, remite a una realidad social configurada por unos intereses de clase, de donde surgen valores y racionalizaciones que determinan su justificación. "La mayor parte de la destrucción social es realizada por personas que sienten que tienen algún tipo de permiso para hacer lo que hacen, hasta el punto de sentirse justicieros, y por lo general consideran a sus víctimas como inferiores a los seres humanos o de algún modo ajenos a su condición" (Sanford y Comstock, 1971, pág. ix).

Es indudable que la violencia tiene su propia racionalidad, en el sentido de que la aplicación de fuerza produce determinados resultados. Esto no quiere decir que los actos violentos y menos aún los agresivos sean siempre racionales y mucho menos razonables. La racionalidad de la violencia concreta, personal o grupal, tiene que ser históricamente referida a la realidad social en la que se produce y a la que afecta, pues es a la luz de esa realidad donde los resultados logrados muestran su sentido. La violencia exige siempre una justificación frente a la realidad a la que se aplica; y es ahí donde la racionalidad de la violencia confluye con la legitimidad de sus resultados o con la legitimación por parte de quien dispone del poder social. Lo que responde a los intereses del poder establecido se encuentra ya legitimado o tiende a serlo. Así, la justificación desde el poder de un acto violento lo legitima y lo hace racional al interior del sistema establecido. Matar a otra persona deja de ser delito para convertirse en necesidad social tan pronto como esa otra persona es definida como enemigo de la patria y su asesinato es amparado por la autoridad. Que el mismo acto sea considerado como acción criminal o acción cívica, como

manifestación de terrorismo o de patriotismo, sólo se entiende a la luz del poder social que establece el marco de la legalidad y justifica las acciones de violencia por su relación con los intereses dominantes. La violencia se enraiza así en la estructuración de los intereses de clase, que promueven su justificación o condena según la propia conveniencia.

Si se puede hablar con propiedad de una "violencia institucionalizada" en América Latina es porque existe un tipo de violencia contra la población mayoritaria que está incorporada al ordenamiento social, que es mantenida por las instituciones sociales y que se encuentra justificada y aun legalizada en el ordenamiento normativo de los regímenes imperantes. La explotación de los trabajadores, sobre todo del campesino y del indígena, la continua represión a sus esfuerzos organizativos, el bloqueo factual a la satisfacción de sus necesidades básicas y a las exigencias de su desarrollo humano, y todo ello como parte del funcionamiento "normal" de las estructuras sociales, constituye una situación en la que la violencia contra las personas está incorporada a la naturaleza del orden social, bien llamado "desorden organizado" o "desorden establecido".

Según Haber y Seidenberg (1978), la violencia es construida socialmente, en el sentido de que cada orden social establece las condiciones en que se puede producir la violencia de forma justificada. Este proceso de construcción social depende de cuatro factores y circunstancias que no residen en el acto mismo de violencia:

- (a) el agente de la acción: tiene que ser considerado como un agente legítimo para realizar ese acto violento, lo que significa que el poder establecido le haya dado el "derecho" de ejercer esa fuerza;
- (b) la víctima: cuanto más bajo el status social de una persona o grupo, más fácilmente se acepta la violencia contra ellos;
- (c) la situación en que se produce el acto de violencia: un acto de violencia con el que una persona se defiende contra una agresión, resulta en principio más justificable que un acto de violencia buscado por sí mismo como expresión pasional o instrumento de otros objetivos;
- (d) el grado del daño producido a la víctima: cuanto mayor sea el daño producido a la víctima, más justificado tiene que aparecer el acto de violencia.

El análisis de estos cuatro elementos que definen qué actos de violencia serán justificados en cada sociedad, muestra que la justificación legitimadora de la violencia no depende tanto de su racionalidad en abstracto cuanto de su racionalidad de cara a los intereses del poder establecido, es decir, de la medida en que un determinado acto de violencia contribuya a mantener y propiciar esos intereses. En la situación de guerra civil de El Salvador, el militar o policía puede ejercer cualquier tipo de violencia, desde el pequeño robo hasta la violación, la tortura y el asesinato en masa, sin que por lo general sus superiores le hagan ningún reclamo o la autoridad judicial le pida cuentas. La diferenciación de las

personas o grupos que pueden ser víctimas de la violencia en forma justificada muestra a las claras que se trata de un juicio clasista, expresión de los intereses sociales dominantes. En este sentido, Paulo Freire (1970) intuyó con acierto que lo que otros psicólogos han calificado como "devaluación de la víctima", necesaria para tranquilizar la conciencia de quien comete un acto de violencia injusta (Lerner y Simmons, 1966), se encuentra ya tipológicamente interiorizada en la dialéctica de opresor y oprimido: para el opresor, aplicar violencia al oprimido es algo "natural".

La estrecha vinculación entre justificación de la violencia e intereses sociales dominantes muestra que, en definitiva, la violencia no es medida por sí misma, sino por sus productos. Se justifica aquella violencia que favorece los propios intereses, lo que, al interior de un orden social establecido, significa el apoyo a los intereses dominantes. Por desgracia, ésta parece haber sido la perspectiva adoptada, en forma más o menos implícita, por la mayor parte de los análisis psicológicos. Ahora bien, el mismo principio puede llevar a una consideración más profunda y menos extrínseca de la violencia, aunque de difícil aplicación: la violencia en cuanto medio para superar situaciones negativas, en cuanto generadora de nuevas posibilidades históricas, en cuanto partera de mejores condiciones de vida. Si la condición humana fuera de armonía mutua y de claridad frente a los objetivos de la existencia colectiva, la violencia interpersonal e intergrupal no tendría sentido alguno; sin embargo, cuando lo que impera es el conflicto de intereses entre personas y grupos, cuando la violencia sirve a unos para utilizar como instrumentos a otros, entonces la violencia está ya de hecho presente en la historia humana, y puede hacer necesaria la aparición de una forma de violencia diferente. Esto ha sido reconocido por los pensadores más diversos que han postulado la necesidad de un "contrato social" para controlar los abusos de los más fuertes, haciendo posible la convivencia colectiva y el respeto al "bien común" (ver Capítulo Primero), y que incluso han aceptado el derecho al tiranicidio y la insurrección.

La presencia factual de la violencia en la existencia humana nos obliga a preguntarnos sobre su carácter intrínseco. Muchos psicólogos afirman que la violencia deshumaniza tanto a la víctima como al agente: a la víctima, que es privada de su libertad y de su dignidad, instrumentalizada como objeto al servicio de intereses ajenos o eliminada como obstáculo a esos intereses; al agente, porque, al tratar de ese modo a otros, él mismo se somete y esclaviza a los intereses que exigen la deshumanización de otros.

Sin embargo, ¿es la violencia deshumanizadora por sí misma? ¿Es la violencia condenable "venga de donde venga", como suelen afirmar los voceros ideológicos de ciertas instituciones de las sociedades capitalistas? Si son los productos históricos los que, en última instancia, definen el sentido y carácter de un acto, habrá que examinar en cada caso el re-

sultado producido por una acción violenta. No es lo mismo el acto de violencia necesario para imponer las cadenas de la esclavitud al negro africano que será llevado a América o al indígena americano para que trabaje la mina y la hacienda, que el acto de violencia mediante el cual el negro rompa con su situación de esclavitud o el indígena se rebela contra el patrón que le mantiene atado a la mina y a la hacienda. Roto el encubrimiento ideológico de los intereses establecidos, es necesario invertir la justificación de la violencia a partir de sus productos: deshumaniza la violencia matriz que instaura una situación de opresión (Freire, 1970), no aquella violencia que, al romper los vínculos de la esclavitud, hace libres al opresor y al oprimido, cada uno atado a un extremo de la cadena de la opresión.

Frantz Fanon, un psiquiatra argelino que, como hombre de raza negra pero formado en la cultura blanca de la metrópolis francesa, vivió desde dentro la revolución de su país, ha planteado con más claridad y desnudez que nadie el problema de la violencia liberadora de los esclavos. Según Fanon (1972), la violencia colonizadora engendra al colonizador y al colonizado. "El mundo colonizado es un mundo cortado en dos. La línea divisoria, la frontera, está indicada por los cuarteles y las delegaciones de policía" (pág. 32). Se trata de un mundo maniqueo, en el que el colono hace del colonizado un subproducto humano, cuando no la quintaesencia del mal, y a él se refiere con un lenguaje zoológico; esos animales, esos perros, esas sabandijas. Pero si el mundo de la colonia es engendrado por la violencia, sólo mediante la violencia se podrá lograr su liberación, tanto política y social como psicológica. "El hombre colonizado se libera en y por la violencia... Sólo la violencia ejercida por el pueblo, violencia organizada y aclarada por la dirección, permite a las masas descifrar la realidad social". La violencia liberadora permite quebrantar las raíces de la situación colonial así como las raíces psicológicas del colonizado, ya que "la 'cosa' colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se libera" (pág. 31).

Es importante subrayar que no se trata aquí de justificar cualquier acto de violencia y mucho menos de acudir al juego de las racionalizaciones, bautizando como bueno el acto que se condena en el enemigo (Hacker, 1973). Y no se trata de un cambio de nombre, sencillamente porque no se trata de un mismo acto de violencia; la diferencia esencial estriba, no en la forma extrínseca del acto sino en su producto, es decir, en el resultado al que aboca el acto de violencia. La violencia instauradora de la opresión produce la esclavitud y la deshumanización, reificando a unas personas como instrumentos de otras; la violencia liberadora del oprimido busca romper la relación deshumanizadora y, por lo mismo, busca la humanización no sólo de sí mismo, sino también del opresor.

De aquí no se sigue que cualquier acción violenta del oprimido sea por lo mismo una acción liberadora; es claro que los oprimidos actúan en ocasiones hacia los demás siguiendo el modelo impuesto por los opreso-

res (Freire, 1970). Pero incluso, aunque explícitamente el oprimido busque con un acto de violencia su liberación, el verdadero carácter del acto no será determinado tanto por la intención de su agente cuanto por el producto que alcanza. La historia muestra que la convivencia humana ha progresado a través de la violencia de los "condenados de la tierra", justamente resentidos del destino que se les imponía; mas no toda revuelta ha llevado a un progreso histórico ni toda rebelión contenía los gérmenes de la liberación. Distinguir unos actos de otros no es fácil, pero es necesario para una comprensión más adecuada de la violencia.



3. LA PERSPECTIVA PSICOSOCIAL SOBRE LA VIOLENCIA.

3.1. Enfoques teóricos.

Existe en la actualidad una gran variedad de puntos de vista sobre la violencia, que se basan en disciplinas diferentes. Cada uno de estos puntos de vista enfatiza algunos de los elementos propios de la violencia, sin que la complejidad de la violencia permita absolutizar alguna de esas perspectivas. Incluso al interior de una misma disciplina como es la psicología social se encuentran enfoques y modelos muy distintos. Aquí presentamos los principales modelos psicosociales agrupados en tres enfoques: un enfoque instintivista, un enfoque ambientalista y un enfoque histórico.

3.1.1. El enfoque instintivista.

La idea fundamental de este tipo de modelos es que la violencia y la agresión son la expresión de fuerzas instintivas, cualquiera sea su carácter y su función. El ser humano es considerado como una especie animal, con sus peculiaridades sí, pero parte y producto de la evolución de las especies y por tanto, sujeto a las mismas leyes básicas. Examinaremos aquí dos modelos instintivistas: el modelo etológico y el modelo psicoanalítico.

(a) La etología.

Aunque la etología se define como el estudio del comportamiento de los animales en su medio ambiente natural, un buen número de etólogos ha extendido sus análisis y reflexiones al ser humano. En concreto, Konrad Lorenz, considerado por muchos como el padre de la moderna etología ha escrito todo un libro para analizar el fenómeno de la agresión, cuyos resultados aplica al ser humano (Lorenz, 1971; ver el Capítulo 2 de esta obra).

Según Lorenz (1971, pág. 3), la agresión es aquel "instinto que lleva al hombre como al animal a combatir contra los miembros de su misma especie". La agresión, como cualquier otro instinto, constituye de por sí un mecanismo evolutivo, que ayuda en el proceso de conservación del individuo y de selección de las especies. La agresión entre las especies, afirma Lorenz, no es por tanto un fenómeno diabólico, sino un fenómeno natural, requerido incluso por la misma vida.

Puesto que la agresión constituye una fuerza instintiva, opera según un modelo de tipo hidráulico: la energía instintiva se va acumulando y va produciendo un estado tensional que, ante los estímulos adecuados (estímulos desencadenantes), hace posible el comportamiento agresivo. Esto significa que el individuo tiene que dar salida periódicamente a la

energía acumulada, si no quiere correr el peligro de sufrir un "desbordamiento" incontrolado. El instinto agresivo debe ser descargado, y cuando el individuo se siente sometido a un exceso de presión, busca los estímulos o situaciones desencadenantes: el individuo anda, como se suele decir, "buscando pleito".

Por ello, según Lorenz, conviene ofrecer salidas "constructivas" a las tendencias agresivas, y no dejar que el instinto se desborde. Precisamente porque el instinto constituye una estructura abierta a determinaciones finales, es posible ganar a la energía agresiva para actividades constructivas. Así, "la desviación y reorientación del ataque es probablemente el medio más genial inventado por la evolución para encarrilar la agresión por vías inofensivas" (Lorenz, 1971, pág. 68). Tanto la ritualización simbólica y pacífica de ciertos comportamientos originalmente destructores, como la reorientación de los procesos agresivos hacia objetos inocuos pueden convertirse en motivaciones independientes para la acción.

El problema con el instinto agresivo del ser humano estriba, según Lorenz, en que su evolución no ha incorporado las pautas rituales y reorientadoras o las normas de control (las normas y valores morales), que se transmiten a través del aprendizaje individual. De ahí los desequilibrios y desadaptaciones, así como la posibilidad siempre abierta de que la fuerza instintiva de un individuo o grupo no esté compensada suficientemente por pautas constructivas o mecanismos inhibidores.

La sociobiología que constituye una heredera contemporánea de la etología, ha concedido gran importancia al tema de la agresión. Según Edward O. Wilson (1974), existen ocho formas principales de agresión: la territorial, la de dominio, la sexual, la disciplinar paterna, la del destete, la moralista, la predatoria y la antipredatoria. Para Wilson, la mayor parte de los comportamientos agresivos entre los miembros de una misma especie puede ser entendida como un recurso competitivo. En el ser humano, la agresión es de naturaleza adaptativa, lo cual no quiere decir que todas las culturas tengan que ser agresivas: "basta con que los procesos agresivos sean evocados en ciertas condiciones de presión, como las que ocurren cuando se produce escasez de alimentos o en momentos de alta densidad poblacional" (Wilson, 1974, págs. 254-255).

La agresión territorial es quizás una de las formas preferidas por los etólogos para explicar procesos de agresión individual y colectiva. De hecho, la guerra que en 1969 opuso a los ejércitos de Honduras y El Salvador ha sido puesta como ejemplo de un conflicto originado por la presión demográfica sobre un territorio: los hondureños habrían acudido a las armas para defender su territorio contra la invasión de la población salvadoreña, forzada a buscar los recursos vitales más allá de las fronteras de su propio país (ver Ehrlich y Ehrlich, 1972).

La idea central acerca de la territorialidad consiste en que cada individuo o grupo exigen un espacio territorial, necesario para obtener los re-

cursores vitales. Ese territorio es investido con significados simbólicos, que consagran su inviolabilidad y el derecho a su defensa. Por tanto, la invasión de ese territorio por otro animal o grupo provoca una agresión defensiva. Quizás el propugnador más extremo de la tesis sobre la territorialidad sea Robert Ardrey (1966), quien considera la territorialidad humana como un instinto que lleva al individuo a conseguir y defender su propiedad territorial.

La amenaza más obvia a la territorialidad proviene de la densidad demográfica bien sea de los habitantes de un territorio, bien sea de los habitantes de un territorio vecino. Según Wynne-Edwards (1962), la territorialidad constituye un vínculo entre el comportamiento social y el control de la población: cuando una población animal empieza a crecer y amenaza así con agotar los recursos necesarios para su subsistencia, el impulso a mantener el control sobre un mínimo de territorio lleva a los individuos, por lo general los machos, a competir unos con otros y a eliminarse hasta lograr un equilibrio entre individuos y territorio disponible (ver Brown, 1972, págs. 11-53). Según Paul Leyhausen (1971, pág. 108), el espacio en su misma forma física "es indispensable para la salud biológica y de modo especial la anímica y mental del hombre en una sociedad humana". El peligro de la superpoblación no radicará sólo en la dificultad de lograr suficientes medios de subsistencia, sino en la tensión producida por la continua inmediatez entre los individuos al interior de un espacio limitado.

El paso de la territorialidad animal a la territorialidad humana supone un salto metafórico que genera mucha confusión (ver Edney, 1974). Es ambiguo aplicar el concepto de territorialidad a una serie de fenómenos humanos, incluido el hacinamiento, que dependen de aspectos sociales y culturales muy diversos. El espacio entre los seres humanos no es sólo una condición determinada a priori por exigencias biológica o instintivas, sino que es ante todo un producto social. Como indica Hacker (1973, pág. 128), "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".

Remitir actos de agresión y comportamientos violentos a imperativos territoriales como si se tratara de reacciones instintivas, "naturales", constituye una típica ideologización encubridora de intereses sociales más obvios. Que la densidad poblacional de un determinado territorio no tiene por qué constituir causa particular para la violencia humana lo prueban sociedades como las que viven en los Países Bajos europeos. Incluso en situaciones de escasez y miseria, como lo son las de muchos habitantes de San Salvador, las personas aprenden a convivir sin que se pueda afirmar que el hacinamiento esté a la raíz de los comportamientos violentos (ver Martín-Baró, 1979).

William Durham (1977) ha refutado la tesis de que la guerra entre Honduras y El Salvador haya sido consecuencia de la presión demográfica, en el sentido de una carencia objetiva de recursos. Por el contrario, durante los años anteriores a la guerra, El Salvador habría experimentado un crecimiento de sus recursos con respecto al número de sus habitantes. El problema no se cifrará entonces tanto en la escasez por falta de recursos cuanto por acaparamiento de esos recursos. Lo que nos lleva al hecho de que la territorialidad entre los seres humanos está más vinculada a las normas de la convivencia social que a imperativos instintivos de un tipo u otro. Las normas en las sociedades capitalistas son impuestas por el grupo dominante, quien se ampara en el principio de la propiedad privada para mantener el control de los principales recursos de un país. Apelar a la territorialidad en esas circunstancias constituye una justificación con términos instintivos de lo que es consecuencia de una situación de acaparamiento social y, por tanto, una racionalización de la violencia ejercida desde el poder en favor de los intereses dominantes.

(b) El psicoanálisis.

No existe entre los psicoanalistas actuales un acuerdo total sobre la explicación de los comportamientos agresivos, sobre todo debido a que muchos de ellos rechazan la última formulación de Freud sobre el papel de una pulsión de muerte. Ciertamente, Freud fue modificando a lo largo de su vida su visión sobre la sexualidad, y quien en 1908 había rechazado la hipótesis formulada por Alfred Adler de una pulsión agresiva autónoma, postula en 1920 la existencia de una pulsión de muerte, de la que la pulsión agresiva sería tan sólo una parte.

Resulta importante ante todo subrayar que Freud habla de pulsión (Trieb) y no de instinto. 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, 1971, pág. 336).

En su primera teoría sobre las pulsiones, Freud reconoce la existencia de comportamientos agresivos y el papel de la agresividad en fenómenos tan importantes como el complejo de Edipo, donde se funden deseos amorosos y odio. Sin embargo, no piensa que pueda atribuirse a una sola pulsión específica el impulso a lograr el fin venciendo obstáculos, que sería propio de cualquier pulsión. Incluso explicará los comportamientos sádicos por las relaciones entre las pulsiones sexuales y las pulsiones de autoconservación, aunque reconozca la existencia de una función o pulsión de dominio que busca asegurar el control sobre el objeto.

En su segunda teoría sobre las pulsiones, Freud postula la existencia de una pulsión de muerte, que se contrapondría a la pulsión de vida y que

tendería a la reducción completa de las tensiones, es decir, a devolver al ser vivo a un estado inorgánico (Freud, 1920/1969). "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" (Laplanche y Pontalis, 1971, pág. 348). Por tanto, la pulsión agresiva es aquella parte de la pulsión de muerte que se dirige hacia fuera, que se orienta hacia los demás con la ayuda de la musculatura. En este sentido, la agresividad sería para Freud una fuerza desorganizadora, una fuerza de destrucción, que tiende a dañar, real o simbólicamente, a los demás. La pulsión agresiva va siempre mezclada con la sexualidad y puede adoptar cualquier conducta como vehículo de agresión.

En 1932, Freud escribió una famosa carta a Einstein, preguntándose sobre el porqué de la guerra (Freud, 1932/1970). Freud parte del principio general de que los hombres, como otros seres animales, tienden a resolver sus conflictos mediante la violencia. Ahora bien, la violencia individual es vencida por la violencia de muchos unidos entre sí, y esta violencia de grupo se transforma en ley. Pero, el mismo hecho de que la ley sea expresión de los intereses propios de un grupo, propicia la violencia de los grupos oprimidos a fin de obtener más poder, y así en una sucesión que explica la aparición de las guerras. Todo ello es expresión de la naturaleza pulsional de los seres humanos, y de la inevitable imbricación de las pulsiones de vida y muerte. "Es inútil tratar de liberarse completamente de las pulsiones agresivas humanas; basta con intentar desviarlas de modo que no tengan que canalizarse en una guerra" (Freud, 1932/1970, pág. 19). Así, pues, cuando Freud tiene que aplicar su teoría de las pulsiones a la violencia en la historia humana, muestra la inevitable presencia de las pulsiones agresivas en la configuración del orden social y en la resolución de los conflictos de interés entre los diversos grupos, y acepta con fatalismo que la única posibilidad consiste en orientar la agresividad hacia tareas constructivas.

Si enfocamos la teoría freudiana hacia una situación como la guerra civil de El Salvador, encontramos una fácil aplicación a varias de las ideas expuestas en la carta de Freud a Einstein. No hay duda de que se puede descubrir en la realidad salvadoreña esa permanente tendencia pulsional a resolver los conflictos mediante el recurso a la violencia; tanto a niveles personales como grupales. Así, ha sido tradicional que los campesinos dilucidaran a machetazos sus pleitos dominicales de faldas, y hasta hace pocos años los hijos de la pequeña burguesía capitalina resolvían sus diferendos deportivos en peleas generalizadas con cinchos y cadenas, que hicieron famosos los campeonatos de baloncesto colegial. Esto daría pie a muchos psicoanalistas a ver la actual guerra civil como la expresión de un complejo de Edipo mal resuelto a nivel colectivo, como el estallido de una rebelión contra la figura paterna, animada por ideas de la "religión del hijo", el cristianismo. Con todo, bien se podría asegu-



rar con Freud, (1932/1970, págs. 14-15) que "los miembros oprimidos del grupo hacen constantes esfuerzos por obtener más poder y presionan para que las leyes reconozcan todos los cambios logrados en esa dirección, es decir, de una justicia desigual a una justicia igual para todos". Por tanto, la guerra sería la manera como los salvadoreños menos favorecidos por el ordenamiento social tratarían de hacer avanzar sus intereses.

Sin embargo, el psicoanálisis conceptualiza los intereses causantes de la guerra a un nivel individual, no colectivo y mucho menos de clase social (ver Fornari, 1972). Desde la perspectiva freudiana, carece de importancia la especificidad sociopolítica de los acontecimientos históricos que han llevado a que la guerra estallara en El Salvador en el momento en que ha estallado y de la forma clasista que lo ha hecho; basta con reco-

nocer que la semilla de la discordia estaba presente en la desigualdad impuesta por el régimen imperante, en la tendencia constante de todos y cada uno de los individuos —en El Salvador como en cualquier otro país— a mejorar su condición mediante el recurso a la violencia, y en la incapacidad de los gobernantes salvadoreños para ofrecer una satisfacción suficiente a los deseos de sus súbditos. En este sentido, la visión freudiana se centraría en la guerra como recurso para lograr la satisfacción de los deseos individuales más que en la especificidad de unos acontecimientos sociales que cerraron las puertas a cualquier otra salida que no fuera la de la guerra.

(c) Crítica de los enfoques instintivistas.

La deficiencia más seria de los enfoques instintivistas sobre la agresión humana consiste en no tomar en cuenta la especificidad que adquiere la violencia en el ser humano. Se trata de una visión de corte biológico, para la que la cultura y el carácter social de la violencia humana constituyen vicisitudes de fuerzas biológicas primordiales, sin que representen procesos cualitativamente distintos.

Un segundo problema de los enfoques instintivistas lo constituye el modelo hidráulico según el cual funcionarían las fuerzas instintivas. De acuerdo con estos enfoques, la agresión es una de las formas como el organismo busca restablecer su equilibrio dando salida a la energía instintiva originada en el propio individuo. El modelo hidráulico sobre la violencia ampara la idea sobre la inevitabilidad de que periódicamente los individuos tengan que dar salida a las fuerzas nacidas del instinto o de la pulsión agresiva.

En tercer lugar, y en relación con las dos críticas anteriores, la visión instintivista sobre la violencia constituye una visión ahistórica: la inevitabilidad de las fuerzas pulsionales o instintivas, su periódica recurrencia, su carácter individual —aunque común a la especie— permite que la violencia sea analizada sin tomar en cuenta los procesos históricos, ocultando así su carácter clasista. Se trataría de fuerzas que brotan en el ser humano independientemente de sus circunstancias, si bien los factores circunstanciales ofrecen el marco para que las fuerzas instintivas se desplieguen de una u otra manera.

Los enfoques instintivistas tienen también su aspecto positivo. Es indudable que la historia humana no nos permite ser muy optimista sobre la eliminación de la violencia en la vida de las sociedades. Los enfoques instintivistas nos recuerdan el hecho de que la violencia ha jugado y sigue jugando un importante papel en la historia, y el fatalismo que arrastra el considerar la violencia como un elemento instintivo sirve como antídoto frente al optimismo ingenuo de quienes piensan que superar la violencia es cuestión de tiempo y buena voluntad. Así, al recordarnos la fuerza primordial de las pulsiones o instintos agresivos, este enfoque nos obliga a

prestar atención a todos aquellos mecanismos que permitan la orientación y control de la violencia. Si el ser humano no tiene en su dotación instintiva mecanismos que le permitan encauzar constructivamente sus tendencias agresivas, es responsabilidad de la sociedad proporcionar los canales correspondientes y buscar formas pacíficas de resolver los conflictos de intereses, tanto personales como grupales.

3.1.2. El enfoque ambientalista.

Un buen número de psicólogos, sobre todo aquellos vinculados a la orientación norteamericana sobre el aprendizaje, subrayan el papel que juegan los factores situacionales en la determinación de la violencia y agresión humanas. Una síntesis radical de esas posiciones la ofrece 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" (citado por Hacker, 1973, pág. 142).

Presentamos aquí dos enfoques ambientalistas: el modelo de la frustración-agresión, a medio camino entre la visión instintiva y la ambiental, y el modelo contemporáneo del aprendizaje social de la violencia.

(a) El modelo de la frustración-agresión.

En 1939, un grupo de psicólogos de la Universidad de Yale publicó una de las obras que más ha repercutido en el análisis psicológico de la violencia y agresión (ver Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears, 1939). La intención principal de este grupo consistía en lograr una síntesis entre la teoría psicoanalítica y la experimentación empírica; más en concreto, se plantearon algunas hipótesis fundamentales del psicoanálisis freudiano sobre la agresión en términos operativos que permitieran su verificación empírica. Para ello, utilizaron el modelo del aprendizaje propuesto por Clark L. Hull. De este modo, el grupo de Yale tradujo ciertos conceptos de Freud en variables observables y en proposiciones hipotéticas, verificables mediante la experimentación de laboratorio.

El postulado básico del grupo de Yale se encuentra en la primera página de su obra: "La agresión es siempre una consecuencia de la frustración. Más específicamente, la proposición establece que la conducta agresiva presupone siempre la existencia de una frustración y, a su vez, la existencia de la frustración siempre conduce a alguna forma de agresión" (Dollard y otros, 1939, pág. 1). Por frustración entienden estos psicólogos aquel estado o condición que se produce cuando se impide a un individuo realizar una respuesta buscada como objetivo, mientras que la agresión es aquel acto que busca producir daño en un organismo (pág. 11). La tendencia a la agresión varía en función directa del grado de

frustración experimentada por el individuo. En concreto, tres son los factores principales que determinan, según el grupo de Yale, la fuerza de la tendencia hacia la agresión: (1) la fuerza con que se tendía hacia la respuesta frustrada; (2) el grado de interferencia experimentado; y (3) el número de frustraciones sufridas (pág. 28).

Ciertamente, la formulación original era demasiado rígida ya que proponía un vínculo universal ("siempre") entre frustración y agresión. Por otro lado, los términos principales estaban definidos también en una forma muy genérica. Muy pronto los mismos autores cayeron en la cuenta de la excesiva amplitud de su hipótesis fundamental y uno de ellos, Neal E. Miller, la redujo a términos más moderados: "la frustración produce tendencias hacia diferentes tipos de respuestas, una de las cuales es la tendencia hacia alguna forma de agresión" (Miller, 1941, pág. 338). Esta reformulación suponía un cambio significativo. Sin duda, siempre que se produjera una agresión habría que buscar algún tipo de frustración antecedente. Pero el hecho de que alguien fuera frustrado no permitía predecir que fuera a realizar algún tipo de agresión, ya que la instigación producida por la frustración podía canalizarse por otros tipos de respuestas no agresivas.

Según John Sabini (1978), la hipótesis sobre la relación entre frustración y agresión puede entenderse desde una perspectiva sociológica y desde una perspectiva psicológica. La visión sociológica coincidiría con la hipótesis de Robert K. Merton (1968), según la cual hay momentos o situaciones en las cuales las personas no pueden lograr los objetivos más valorados socialmente por los medios comunes. La agresión sería entonces una forma extraordinaria, una forma innovadora de lograr esos objetivos ansiados, aunque al margen de la ley: "ciertas áreas del vicio y del delito constituyen una respuesta 'normal' a una situación en la que se ha asimilado el énfasis cultural acerca del éxito pecuniario, pero en la que se tiene poco acceso a los medios convencionales y legítimos para alcanzar éxito" (Merton, 1968, pág. 199). La perspectiva psicológica estaría constituida por la visión freudiana de que la agresión puede ser una consecuencia directa y en cierto modo irracional ante el bloqueo de los deseos, y fue ésta la perspectiva asumida por el grupo de Yale.

El modelo de la frustración-agresión constituye una de esas explicaciones que encuentra fácil reflejo en la experiencia personal de casi todas las personas. Es indudable que cada uno de nosotros podremos mencionar un sinnúmero de ocasiones donde pequeñas frustraciones nos han exasperado y hasta nos han hecho comportarnos en forma violenta. La no obtención del objetivo buscado, el regaño del jefe en el trabajo, la multa de tráfico inesperada en el momento en que más prisa teníamos, todo ello nos ha irritado y nos ha llevado a pelearnos con el compañero de labores, a regañar a nuestros hijos o a gritar a cualquier otro conductor que se interpusiera en nuestro camino.

A pesar de la frustración que nos produce la multa que nos impone

el policía, lo más probable es que no descarguemos contra él nuestra agresión. Más aún, la experiencia actual enseña a los salvadoreños que, frente a "la autoridad", más vale tragarse el orgullo y hasta la dignidad humana; cualquier signo de resistencia o de defensa frente a las humillaciones que nos causa es motivo suficiente para ser acusado de "resistir a la autoridad", cuando no de "subversivo", y ser llevado preso o "desaparecido". Esto ya lo predecía el modelo del grupo de Yale, cuando afirmaba que la tendencia a la agresión sería inhibida si se anticipaba que la persona a la que habría que atacar tenía poder para defenderse y aun para castigar al agresor (Dollard y otros, 1939, pág. 33). Sin duda, si la persona que causa la frustración constituye una autoridad o alguien con poder sobre el frustrado, la tendencia a agredirle rara vez progresará. Esto significa no sólo que la posible conexión entre frustración y agresión no es mecánica y resulta menos irracional de lo que a veces se piensa, sino que esa conexión puede depender de factores estrictamente sociales.

Dollard y sus colegas opinan que los actos de agresión ofrecen al individuo una satisfacción equivalente, en el sentido de que cualquiera de ellos da salida a la instigación desencadenada por la frustración. Esto les permite aceptar el mecanismo de la catarsis, según el cual cualquier acto agresivo reduce la tendencia a la agresión (Dollard y otros, 1939, pág. 50). Así, la agresión inhibida frente a la autoridad se manifestaría frente al propio súbdito, y la hostilidad contra el poderoso se desahogaría frente al débil. Con frecuencia se ha señalado que el proletario latinoamericano compensa su frustración machista en el mundo del trabajo convirtiéndose en un tirano al interior del hogar; la agresión que no osa dirigir contra el patrono la da salida frente a su esposa y sus hijos (ver Gissi Bustos, 1972). Esto recuerda lo que un psicólogo llamó "el efecto del ciclista", según el cual las personas inclinan la espalda hacia arriba, pero para pedalear dan patadas hacia abajo.

A pesar de su innegable atractivo y de la aparente evidencia de la hipótesis que relaciona frustración y agresión, la investigación empírica no ha conducido a una clara confirmación de su postulado fundamental. La razón de esto hay que buscarla en parte en la misma imprecisión teórica de la formulación original. El concepto de agresión empleado es muy amplio, y no distingue entre agresión final o instrumental, ni entre ataque y defensa. Otro tanto cabe afirmar del concepto de frustración: no toda interferencia a un objetivo resulta frustrante, sino que la experiencia de la frustración dependerá de otros factores, como la expectativa del individuo o el grado de justificación de la interferencia. No es lo mismo una interferencia justificada y razonable que una interferencia injustificada e irrazonable, como no es lo mismo la interferencia producida por causas accidentales que la interferencia intencionalmente pretendida por otros. Más aún, es claro que hay que distinguir entre la interferencia a aquellos actos que buscan la satisfacción de necesidades básicas de la persona, lo que constituye una verdadera violación a sus derechos, que

aquella interferencia que bloquea actividades secundarias. Esto último puede resultar irritante para la persona, pero por lo general se acepta como una exigencia inevitable del bien común. Finalmente, la reformulación de Miller no sólo hace casi imposible predecir cuándo una frustración conducirá a la agresión y cuándo no, sino que vuelve muy difícil el afirmar si los actos ulteriores a una frustración constituyen comportamientos agresivos o comportamientos de otra naturaleza.

La tesis sobre la relación entre frustración y agresión es todavía más problemática cuando se pretende pasar del nivel individual al nivel colectivo. Nada más sencillo que elaborar una larga lista de las frustraciones sufridas por el pueblo salvadoreño en los años previos a la guerra civil, desde la insatisfacción de sus necesidades más fundamentales hasta el bloqueo sistemático a sus justas reivindicaciones o la sangrienta manipulación y escamoteo a sus demandas políticas tanto en las urnas como en las calles. Jesús Arroyo (1971) aplicó en parte esta tesis para analizar una famosa huelga del gremio magisterial salvadoreño, que hizo tambalear al gobierno de turno y constituyó un antecedente importante de las movilizaciones populares que se producirán a lo largo de los setenta. Se podría así afirmar que la guerra que actualmente enfrenta a los "condenados de la tierra" salvadoreña con el poder establecido es el resultado de una frustración secular y progresiva. Sin embargo, esta aplicación de la hipótesis de Yale resulta muy problemática. Quizá la dificultad fundamental radica en el salto entre lo psicológico y lo social, con el peligro de caer en una forma de psicologismo. Trasladado al nivel colectivo, el fenómeno de la frustración tiene un carácter distinto. No se puede afirmar, por ejemplo, que el "sujeto colectivo" experimente el bloqueo en la búsqueda de su objetivo de la misma manera que se puede afirmar a nivel individual. Los mismos autores afirman que "toda frustración ocurre en el interior de los individuos" (Dollard y otros, 1939, pág. 170). Con frecuencia, los individuos más activos en los movimientos reivindicativos o en la confrontación bélica no han experimentado en su vida personal las frustraciones que sirven de base a los reclamos. Con ello, no se niega la posibilidad de que experiencias colectivas de frustración estén entre las causas que llevan a un motín o a una insurrección; lo que se pone en duda es que estas experiencias puedan entenderse como la suma de frustraciones individuales de los miembros de la colectividad.

En años recientes, Leonard Berkowitz ha propuesto una formulación revisada de la hipótesis de la frustración-agresión, con la cual trataría de superar las principales deficiencias aparecidas en el trabajo empírico. Berkowitz (1965/1976) enfatiza la relación entre el estado emocional interno de la persona y los estímulos del medio ambiente en que se encuentra. La tesis revisada, afirma Berkowitz (pág. 268), tiene que reducir los fenómenos que pretende explicar, ya que "hoy sabemos que no es necesario que una persona esté frustrada para que realice una acción agresiva".

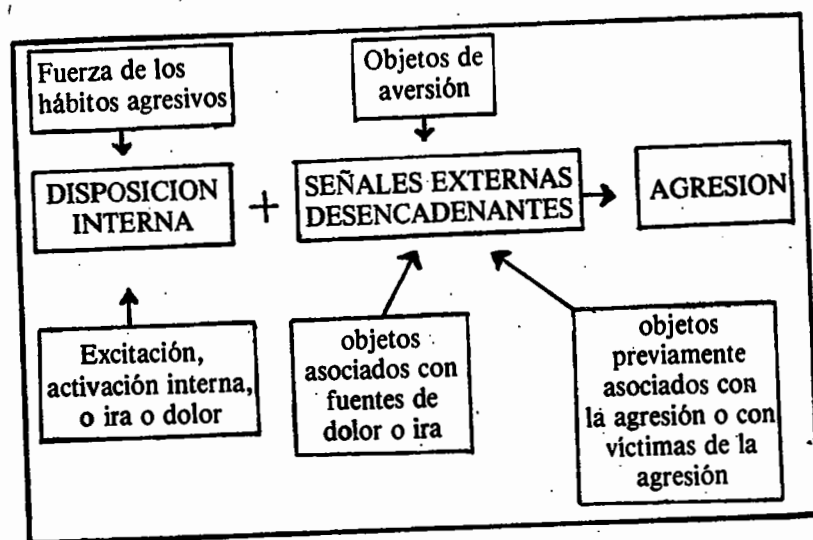


El cambio propuesto por Berkowitz se centra en tres puntos:

1. Se aceptó el planteamiento de que la frustración genera una predisposición para los actos agresivos. Sin embargo, se mantiene que esta predisposición puede surgir también de otras fuentes, por ejemplo, mediante la adquisición de hábitos agresivos.
2. Los estímulos externos juegan un papel esencial como señales para la ejecución de los actos agresivos. De hecho, la predisposición a la agresión no se materializa en comportamientos agresivos a no ser que se produzcan en el medio las señales apropiadas de que se puede ejecutar el acto agresivo.
3. Se limita la capacidad explicativa de la frustración como origen de la agresión, ya que muchos comportamientos agresivos se deben a otras causas.

El punto más original en el planteamiento de Berkowitz lo constituye su énfasis en el papel de los factores ambientales, que funcionan como señales, "semáforos" simbólicos que dan paso o no al acto agresivo. Así, según Berkowitz (1965/1976, pág. 272), "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 ese 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". El modelo sobre la agresión de Berkowitz está representado en la Figura 9.

FIGURA 9

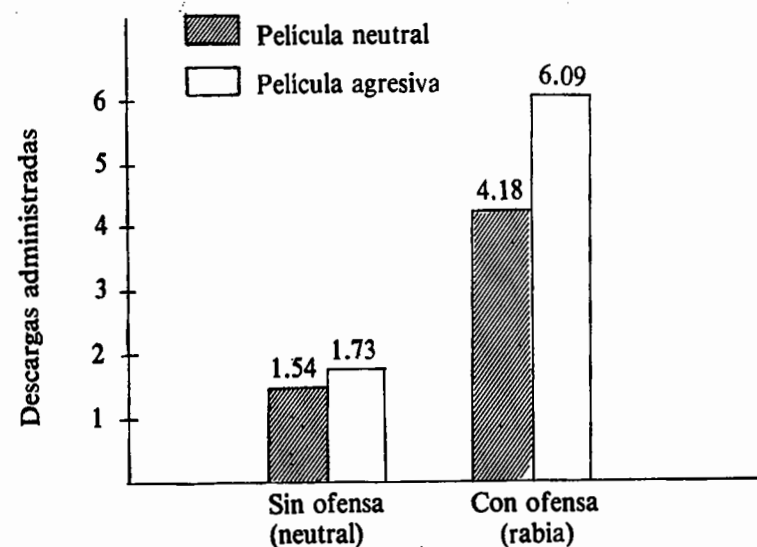


Fuente: Berkowitz, 1975, pág. 224.

Berkowitz ha desarrollado un amplio programa de investigaciones experimentales para verificar sus hipótesis acerca del comportamiento agresivo. Uno de los esquemas que más utilizó fue el siguiente: al llegar la persona al laboratorio, se encontraba con un colaborador secreto del experimentador quien mostraba un comportamiento normal u ofensivo (insultante); después, se le exponía a una estimulación neutra o vinculada a la agresión, por lo general una película; finalmente, la persona tenía la oportunidad de administrar descargas eléctricas al colaborador en un contexto socialmente justificado. Se trataba, por tanto, de un clásico diseño con dos variables independientes, el comportamiento del colaborador (ofensivo o no) y las señales (neutras o agresivas), y una variable dependiente (medida por el número y la duración de las descargas

realizadas sobre el colaborador). La Figura 10 presenta una síntesis de los resultados obtenidos en un estudio de Berkowitz y Geen (1966), donde las señales utilizadas fueron dos películas, una que mostraba carreras de caballos (neutral) y otra que mostraba una tremenda paliza propinada a un boxeador (agresiva). Como puede observarse, los resultados parecen confirmar el modelo de dos factores propuesto por Berkowitz.

FIGURA 10



El modelo de Berkowitz supone un esfuerzo valioso por conservar la intuición central de la hipótesis sobre la relación entre frustración y agresión. En definitiva, Berkowitz plantea la "socialización" de las tendencias agresivas, que tienen que pasar por el filtro de las situaciones sociales en que se producen. No se trata entonces de sumar un factor situacional más a la tendencia pulsional; lo esencial en las señales ambientales no reside en la materialidad de los estímulos por sí mismos, sino en el significado que esos estímulos evocan en la persona (Berkowitz, 1974). El que se produzca un comportamiento agresivo no es el resultado de una tendencia que es desencadenada por los estímulos apropiados; aun supuesto el surgimiento de una tendencia agresiva, la agresión comportamental requiere un contexto social propicio, al menos en la interpretación perceptiva del agresor.

(b) El aprendizaje social.

Uno de los modelos teóricos que más aceptación ha tenido en psicología social en las dos últimas décadas ha sido el del aprendizaje social, que constituye un intento por incorporar los factores cognoscitivos propios del sujeto al marco de la concepción conductista. De ahí que, aun cuando la línea central de este modelo sigue siendo el aprendizaje, su aporte más significativo lo constituye el papel asignado a procesos vicarios, simbólicos y auto-regulatorios en el funcionamiento psicológico (Bandura, 1977).

Frente a la visión instintivista, el aprendizaje social subraya la importancia de la adquisición y condicionamiento social de los comportamientos agresivos. Según este modelo, puede producirse la agresión sin que ello suponga la existencia de algún instinto o pulsión agresiva.

Para Albert Bandura (1973), cualquier teoría sobre la agresión tiene que explicar tres puntos: cómo se adquieren los comportamientos agresivos, cómo se desencadenan y qué factores determinan su persistencia.

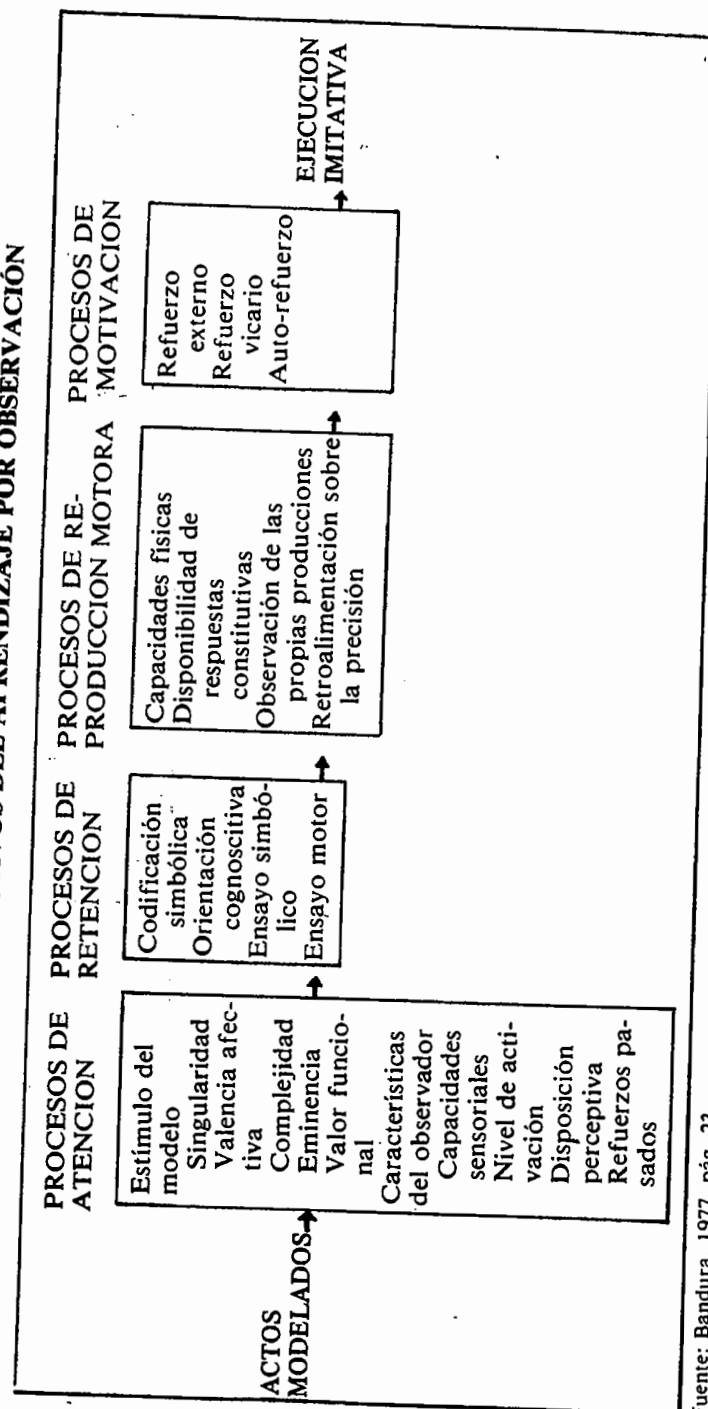
El aprendizaje social acepta que la forma mejor y más efectiva para adquirir comportamientos agresivos la constituye el aprendizaje directo, es decir, aquellos procesos que refuerzan los comportamientos agresivos realizados por la misma persona. Practicar la violencia o la agresión y practicarla con éxito (refuerzos positivos), fortalece ese tipo de respuestas y aumenta la probabilidad de que se las utilice en forma preferente ante determinadas situaciones.

Con todo, el aprendizaje social ha puesto más énfasis en el aprendizaje indirecto del comportamiento agresivo. La razón fundamental estriba en que el aprendizaje directo sólo explica el afianzamiento de comportamientos que ya se pueden realizar, es decir, conductas ya existentes en el repertorio de respuestas de la persona mientras que el aprendizaje vicario pretende explicar la adquisición de conductas nuevas, respuestas que con anterioridad 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. "El efecto de los modelos produce el aprendizaje a través de su función informativa. Al observar a los modelos, las personas adquieren principalmente representaciones simbólicas de las actividades realizadas, y esas representaciones sirven como guías para su ejecución apropiada" (Bandura, 1977, págs. 22-24). La Figura 11 presenta los cuatro procesos que componen el aprendizaje por observación según Bandura: la atención, la retención, la reproducción motora y la motivación.

Aplicada a la violencia y a la agresión, la tesis del aprendizaje social significa que no hace falta que los individuos realicen conductas agresivas y que éstas sean reforzadas para aprender a actuar violentamente; basta con observar el espectáculo de la violencia para que se produzca el

FIGURA 11
PROCESOS CONSTITUTIVOS DEL APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN



Fuente: Bandura, 1977, pág. 23.

aprendizaje. La visión de la violencia supone un doble aspecto: por un lado, la persona adquiere el conocimiento sobre nuevas formas de comportarse agresivamente; por otro lado, experimenta un refuerzo vicario, positivo o negativo, según que la conducta violenta observada sea premiada o castigada. En este sentido, la persona aprende "en cabeza ajena" las ventajas e inconvenientes de la violencia.

Es bien conocido un estudio sobre el aprendizaje de la violencia realizado por Bandura, Ross y Ross (1963). Un grupo de niños pequeños pudo contemplar a un adulto que golpeaba una figura de plástico: unos niños contemplaron un modelo real, otros contemplaron al modelo en una película, otros lo contemplaron en dibujos animados, mientras que un grupo de control observaba un modelo no agresivo y otro no observó ningún modelo. Posteriormente, los experimentadores "frustraron" a los niños, invitándoles primero a jugar con una serie de juguetes muy atractivos, pero diciéndoles luego que esos juguetes estaban reservados para otro grupo de niños y que ellos tendrían que conformarse con los juguetes que había en otra habitación. Entre esos juguetes había algunos que ya habían visto antes, como los muñecos. Los resultados mostraron que los niños que habían contemplado al modelo agresivo realizaron más conductas agresivas que los que no lo habían visto. Además, los niños tendían a imitar el tipo de agresión contemplado en el modelo (golpear y gritar a los muñecos), tanto si lo habían visto directamente como si lo habían visto en película (ver también Bandura y Walters, 1974).

Los efectos de la observación no se limitan al modelamiento de nuevas conductas en el observador; también producen la inhibición o desinhibición de respuestas ya existentes en el repertorio del observador o producen comportamientos emulativos frente al modelo. Por supuesto, la inhibición o desinhibición de comportamientos agresivos dependerá de si el modelo es castigado o premiado por su conducta agresiva.

El aprendizaje social acepta que la mejor manera de mantener los hábitos agresivos es premiarlos (Bandura, 1973, pág. 183). Sin embargo, también aquí el refuerzo vicario puede cumplir funciones estabilizadoras. De particular importancia es el refuerzo que el individuo da a su propio comportamiento (el auto-refuerzo). La evaluación, positiva o negativa, que cada cual hace de su proceder representa una de las principales fuentes de control del comportamiento humano; sin embargo, los criterios y formas de autoevaluación son también aprendidos y dependen en buena medida de las respuestas y refuerzos sociales de los demás.

Una de las áreas en que más se ha aplicado el enfoque del aprendizaje social de la violencia es la de los medios de comunicación masiva, sobre todo la televisión. De ser ciertos los planteamientos de estos psicólogos, el espectáculo cotidiano de la violencia por la televisión puede tener unos efectos nefastos en las personas, principalmente en los niños. El debate es acalorado (¡violento a veces!), ya que en él entran en juego poderosos intereses comerciales, y todavía no se puede considerar clausura-



¡NADA!... ¡EN TODOS
HAY TELEVISIÓN!

do. Ciertamente, casi nadie piensa que el espectáculo de la violencia televisiva pueda servir de catarsis, como parecían indicar ciertos estudios (ver Feshbach y Singer, 1971). Ahora bien, no es totalmente claro que la visión de la violencia televisiva pueda relacionarse directamente con los comportamientos agresivos cotidianos. Así, por ejemplo, un interesante estudio de Stanley Milgram y Lance Shotland (1977) trató de verificar si las personas tendían a imitar en la vida real la conducta antisocial vista en la televisión (el robo de un fondo para la caridad). La conclusión a la que llegaron los experimentadores fue negativa: "Personalmente, los investigadores encuentran repugnante la constante presentación de violencia en la televisión. Pero eso es algo totalmente distinto que afirmar que produce conducta antisocial entre los espectadores. Nosotros no hemos podido encontrar pruebas al respecto" (Milgram y Shotland 1977, pág. 336). Frente a la afirmación de Milgram y Shotland, cuyo estudio fue subvencionado por la cadena CBS, está la afirmación contraria de otros investigadores, como la presentada en el Recuadro 32.

RECUADRO 32 TELEVISION Y VIOLENCIA

Los niños ven una gran cantidad de televisión y, aun cuando se pueden plantear muchas cuestiones sobre los diversos estudios realizados, éstos muestran consistentemente que hay una relación entre ver violencia y diversas medidas de agresividad. Esta conclusión se mantiene aunque se dejen de lado los resultados de los estudios más criticables. Las encuestas han mostrado una correlación entre ver violencia en la vida cotidiana y la agresividad de cada día, y esta relación ha resistido la prueba de controlar el influjo de otras variables. En los experimentos de laboratorio se ha demostrado que los niños pequeños frecuentemente imitan la violencia presentada por televisión. También se ha demostrado en experimentos de laboratorio que la presentación de violencia por televisión aumenta la probabilidad o el grado de agresión ulteriores de carácter no imitativo. En experimentos naturales, la visión de películas y programas violentos en circunstancias relativamente normales aumenta la agresión ulterior en situaciones de la vida real.

Los niños incluso de edad pre-escolar pueden aprender nuevas conducta agresivas simplemente con contemplar una presentación simbólica, y la conducta agresiva parece aprenderse con mucha facilidad.

El contemplar la presentación de violencia televisiva puede desinhibir o facilitar la ejecución de formas ya adquiridas de conducta agresiva.

Aunque la agresión tras la contemplación de la violencia está regida por las sanciones que gobiernan la vida social, la manera como la televisión presenta la violencia puede influir en la importancia y eficacia de esas sanciones. Si en la presentación se castiga a la violencia, es probable que se inhiba la agresividad. Si se muestra que la violencia es premiada, no tiene consecuencias, se justifica o es realizada por una figura atractiva —y todos éstos son rasgos típicos de la programación televisiva contemporánea— aumenta la probabilidad de violencia ulterior.

Los niños, los pequeños y los jóvenes más agresivos son más influidos por la violencia de la televisión, probablemente porque no están completamente socializados contra la realización de conductas agresivas.

El continuo espectáculo de la violencia televisiva puede insensibilizar a los niños hacia las consecuencias negativas de la violencia en la vida real.

Los efectos del contenido violento de la televisión pueden ser en cierto modo disminuidos por los comentarios e interpretaciones de los adultos que ven la televisión con los niños.
Comstock, Chaffee, Katzman, McCombs y Roberts, 1978, pág. 249.

(c) Crítica de los enfoques ambientalistas.

Hay tanta distancia entre el modelo de la frustración-agresión y el modelo del aprendizaje social sobre la agresión, que es difícil ofrecer una crítica de conjunto. Sin embargo, hay una idea fundamental que aparece en ambos modelos: las raíces de la violencia y de la agresión no hay que buscarlas tanto en el interior de las personas, cuanto en las circunstancias en que viven y se encuentran. Ya sea que la persona vea frustradas sus aspiraciones ya sea que aprenda a lograr sus objetivos mediante la violencia, en ambos casos la fuente de la violencia se encuentra fuera del individuo mismo. Esto quizá constituye el mejor aporte de los modelos ambientalistas al estudio de la violencia humana. Si no se extrapola o absolutiza, este énfasis en los factores situacionales constituye una importante antítesis de la postura instintivista. En definitiva, es la sociedad, cada sistema social el que propicia situaciones que exigen violencia o el que enseña a lograr el éxito a través de la violencia. En esto, tanto pueden influir los valores realmente promovidos y reforzados a través de los modelos de identificación social (Bandura) como el sentido que los mismos objetos materiales evoquen en las personas (Berkowitz).

Lamentablemente, los modelos ambientalistas no superan con frecuencia la inmediatez de los estímulos circunstanciales o el cómo más aparente de la transmisión de conductas. En ello, son fieles a la tradición conductista. Pero la importancia de los factores situacionales no se cifra tanto en su poder inhibitor o desinhibidor cuanto en el hecho de que al inhibir o desinhibir los comportamientos violentos están sirviendo de canalización a determinadas fuerzas e intereses sociales. Por ello, esos factores deben ser contemplados a la luz de la totalidad social en la que se encuentran y que les da su sentido. Hay que hacer aquí la misma observación que hacíamos en el Capítulo Primero respecto al fenómeno de la facilitación social: el que se aprenda o no a actuar violentamente, el que se inhiba o desinhibe la violencia no es un proceso mecánico, sino un proceso en el que entran en juego los determinismos sociales. Por eso es importante examinar no sólo cómo se aprende o se desencadena la violencia, sino qué tipo de violencia se aprende o desencadena, dirigida contra quién o qué, y con qué efectos en la realidad concreta de una sociedad. Dicho

de otra manera, el determinismo ambiental de la violencia tiene que ser visto a la luz de los intereses personales y sociales a los que en definitiva beneficia o perjudica.

Una gran cantidad de estudios empíricos y experimentales sobre la violencia y la agresión no supera el nivel de nimiedades intrascendentes. Con frecuencia se pretende pasar de respuestas de papel y lápiz, o de experimentos sobre pequeñas descargas eléctricas dadas en el laboratorio tras sufrir un insulto y/o ver una película, a las agresiones de la vida real, lo que supone un gigantesco salto lógico, sin que la reflexión teórica reconozca adecuadamente la insignificancia de los datos empíricos. Es un hecho que se han realizado muchos estudios de laboratorio sobre la violencia y la agresión, pero muy pocos sobre la violencia en la vida real, tan poco comprensible en términos de variables independientes "puras". Esto no quita valor a los datos experimentales disponibles, pero debe obligarnos a situarlos en su debida perspectiva (ver una excelente crítica al respecto en Lubek, 1979). La vivencia cotidiana de una guerra civil como la que experimenta El Salvador, el espectáculo cotidiano de una agresión sistemática y generalizada contra buena parte del pueblo salvadoreño, el encuentro personal y no mediado con los horrores de la tortura, el asesinato y la crueldad, nos obligan a poner en un contexto crítico los aportes de las teorías ambientales.

Con todo, estas teorías ofrecen una línea de reflexión que puede ayudar a comprender la dinámica de la llamada "espiral de la violencia". La misma violencia promovida por el poder social establecido causa la continua frustración de aspiraciones fundamentales y enseña a todos cómo lograr los objetivos perseguidos por cada cual. En otras palabras, la violencia que busca eliminar toda oposición, es fuente de una creciente tendencia agresiva (en la medida en que frustra) y ofrece modelos de comportamiento violento, cuya aprobación y justificación refuerza como caminos para el éxito social.

3.1.3. El enfoque histórico.

Frente a los enfoques instintivista y ambientalista, hay un tercer tipo de modelos sobre la violencia que tratan de subrayar su carácter histórico. El planteamiento histórico toma distancia crítica de los enfoques que pretenden analizar de la misma manera la violencia de los animales que la del ser humano y que terminan por ignorar la especificidad humana. Como señala Fromm (1975, pág. 83), "el hombre de los instintivistas vive el pasado de la especie, y el de los conductistas 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".

El modelo histórico sobre la violencia humana parte de dos presupuestos fundamentales: (a) existe una naturaleza específica del ser humano, naturaleza abierta a potencialidades de todo tipo, entre ellas la de la violencia y la agresión; (b) esta naturaleza es de carácter histórico. La historicidad de la naturaleza humana significa desde el punto de vista social que cada persona se materializa en el marco de una sociedad concreta, como parte y expresión de unas fuerzas sociales; desde el punto de vista personal significa que cada individuo sigue un proceso que le es peculiar y que configura su propia biografía.

Un esfuerzo significativo por analizar la violencia con un enfoque histórico lo realizó en los últimos años de su vida Erich Fromm (1975). Como miembro —aunque cada vez más lejano— de la escuela de Frankfurt, Fromm intentó siempre conjugar los planteamientos psicoanalíticos sobre el individuo humano con algunas de las intuiciones más fundamentales de Marx acerca de la dinámica social. Fromm parte del supuesto freudiano de que el ser humano no es una "caja negra" y mucho menos "vacía", sino que está dotado de tendencias pulsionales vinculadas a su organismo. Ahora bien, para Fromm hay que distinguir entre las pulsiones orgánicas y las no orgánicas o del carácter. Las pulsiones orgánicas, tradicionalmente llamadas instintos, son aquellas tendencias que tienen como función garantizar la supervivencia del individuo y de la especie, son comunes a todos los seres humanos y están programadas filogenéticamente. Entre estas pulsiones orgánicas, Fromm cita el alimento, la lucha, la huida y la sexualidad.

Las pulsiones no orgánicas no son parte de la dotación filogenética del ser humano, sino que echan sus raíces en el carácter. No son por tanto comunes, sino que su adquisición depende de la evolución de cada grupo o persona. Entre estas pulsiones no orgánicas Fromm menciona el deseo de amar y de ser libre, la destructividad, el narcisismo, el sadismo y el masoquismo. Como se ve, las pulsiones del carácter pueden ser tanto constructivas como destructivas.

La pulsión orgánica hacia la lucha constituye una forma de violencia defensiva que "está al servicio de la supervivencia del individuo y de la especie, es biológicamente adaptativa y cesa cuando cesa la amenaza" a los intereses vitales del individuo (Fromm, 1975, pág. 18). En cambio, hay otro tipo de violencia, la que Fromm califica como "agresión maligna", que es una pulsión no orgánica y que lleva a la destructividad y crueldad propias del hombre. Puesto que la agresión maligna no es heredada genéticamente, "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" (Fromm, 1975, pág. 192). Se trata, por tanto, de un problema que requiere una respuesta histórica: son las situaciones sociales concretas las que determinan la aparición de estas formas malignas de violencia. Es aquí donde la visión freudiana sobre el individuo empalma con la concepción marxista sobre los procesos sociales y su dinámica.

Como ya se indicó en el Capítulo Tercero, Fromm considera que cada estructura social va conformando el carácter de las personas a través de los procesos de socialización, de tal modo que las exigencias objetivas de los intereses materializados en las estructuras de una sociedad se van convirtiendo en motivaciones psíquicas en las estructuras del carácter de cada individuo. "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" (Fromm, 1975, pág. 256).

Supuesta la apertura del ser humano a las formas malignas de agresión, su configuración se deberá a las condiciones establecidas por la organización social que requieren este tipo de comportamientos violentos. Ante determinadas exigencias sociales de éxito mediante la dominación o la opresión, los individuos desarrollan un carácter que tiende a buscar su satisfacción en la negación y destrucción del otro. Así, situaciones de continua explotación inhumana engendran el tipo de personas necesarias para su subsistencia, personas que afirman su identidad en forma "necrofílica", es decir, impidiendo la humanización de los demás.

El modelo de Fromm parece tener una obvia aplicación al caso de El Salvador. Es fácil entender que el sistema secular de opresión existente en este pequeño país ha ido moldeando diferenciadamente a las personas según su ubicación social. No es de extrañar, entonces, encontrar que quienes han disfrutado tradicionalmente del poder económico, político y social hayan desarrollado una particular insensibilidad que les permite mantener los mecanismos de la opresión que ellos exigen para su desarrollo humano. Su vida se alimenta así del despojo a los demás, y consideran natural que la privación de los otros alimente su saciedad, su lujo y su despilfarro. Junto a ellos, está el carácter policial de quienes custodian esta situación opresiva mediante la utilización directa de la fuerza física sobre las clases dominadas. Golpear, violar, torturar y matar son prácticas "connaturales" a quienes ha tocado viabilizar directamente las exigencias de orden planteadas por el régimen social. Finalmente, la gran mayoría de la población ha podido desarrollar un carácter que acepta la agresión maligna contra sí misma y, por tanto, que presupone la sumisión a las exigencias opresivas del régimen establecido.

A pesar de que el modelo de Fromm ilumina las raíces básicas de la violencia humana, su aplicación a los casos concretos resulta insatisfactoria. Como lo muestra el párrafo anterior, el modelo de Fromm se queda a un nivel bastante abstracto que no da razón suficiente de las formas específicas que en cada persona adquieren las exigencias sociales. Dicho de otra manera, el modelo de Fromm no recorre aquellas mediaciones psicosociales que llevan de la estructura social a la estructura

de la personalidad, y de las personas a sus acciones concretas de cada día. En este sentido, el modelo de Fromm debe ser completado (y quizás corregido) siguiendo precisamente el proceso histórico por el que las personas desarrollan las formas concretas de agresión maligna.

3.2. Historia psicosocial de la violencia.

Una comprensión adecuada de la violencia desde la perspectiva psicosocial requiere que recorramos su particular "historia", integrando aquellos elementos y procesos diversamente enfatizados por cada uno de los enfoques, pero que sólo reciben su sentido en el contexto de la totalidad. Como en el caso de la acción prosocial, hemos dividido esta historia de la violencia en cinco pasos: (1) apertura humana a la violencia y a la agresión; (2) el contexto social; (3) la elaboración social de la violencia; (4) las causas inmediatas; y (5) la institucionalización. En este último punto nos detendremos un poco más, pues muestra una importante faceta de la violencia sin la cual no se entienden las grandes matanzas realizadas en el presente siglo al abrigo de regímenes legales.

3.2.1. La apertura humana a la violencia y a la agresión.

Si los seres humanos utilizamos la violencia para lograr nuestros objetivos, si de hecho nos agredimos unos a otros con una frecuencia e intensidad que no disminuye a lo largo de los siglos, ello significa sin duda que hay algo en nosotros, en nuestra propia constitución, que nos convierte en sujetos de violencia. Para algunos, ese algo es una fuerza instintiva, enraizada filogenéticamente en nuestro organismo y que permite la conservación del individuo y de la especie en la lucha por la vida. Para otros, ese algo es una maleabilidad original cuya conformación última está sujeta a los determinismos circunstanciales que a cada individuo le toque vivir. En cualquier caso, se trata de una apertura radical que hace que la violencia constituya una de las posibles formas como el ser humano desarrolla sus potencialidades y se relaciona con sus semejantes.

En el sentido estricto del término, tal como lo emplean los etólogos, no pensamos que pueda hablarse de un instinto agresivo en el ser humano. Incluso se hace difícil aceptar la existencia de una pulsión de muerte como la postulada por Freud, a no ser que se interprete su sentido a un nivel más de orden metafísico que psicológico. Sin embargo, parece indudable que todo ser viviente tiene una tendencia a conservar la vida, y que esa tendencia pueda traducirse en comportamientos violentos frente a las amenazas. Al menos a ese nivel básico, la distinción entre defensa y ataque, entre lo que Fromm llama agresión benigna y maligna, es clara e importante; la claridad, sin embargo, desaparece tan pronto como el acto violento es puesto en un contexto histórico, donde son múltiples los factores de todo tipo que influyen en su realización.



Cabría preguntarse con todo si la tendencia a la violencia tiene raíces genéticas. Son conocidas las afirmaciones de Cesare Lombroso sobre el criminal nato, a quien podría reconocerse por sus estigmas atávicos, sus rasgos primitivos. Lombroso mantenía que el criminal se encontraba "a medio camino entre el idiota y el salvaje", y poco a poco fue ampliando la red para incluir en esa categoría a todo tipo de personas defectuosas, tanto si sus defectos podían ser considerados rasgos primitivos como si no. Pero si la doctrina decimonónica de Lombroso ya hace tiempo cayó en desuso, todavía se piensa que ciertas combinaciones genéticas —por ejemplo, la presencia de un segundo cromosoma Y en la dotación sexual

del varón— estarían a la raíz de ciertas tendencias agresivas. Al parecer, investigaciones más recientes no han podido encontrar relación alguna entre los cromosomas XYY y las tensiones agresivas (ver Hacker, 1973, pág. 195).

Lo que sí se puede afirmar es que los comportamientos violentos tienen su base en la estructura neurofisiológica del organismo humano. J.M.R. Delgado (1972, pág. 146) mantiene que la violencia está "cerebralizada", es decir, que aunque las causas desencadenantes de la agresión se encuentren en las circunstancias externas, "los mecanismos esenciales están necesariamente relacionados con procesos intracerebrales de actividad neuronal". Delgado ha podido demostrar en diversos animales que, aunque se estimule en forma artificial un acto agresivo, el animal sólo ejecutará la agresión cuando se encuentre frente a un miembro de su especie que ocupe una posición idéntica o inferior a la suya, pero no frente a un miembro de jerarquía social superior.

En síntesis, el ser humano es un ser abierto a la violencia y a la agresión como posibilidades comportamentales que tienen su base en la configuración de su propio organismo. Que estas posibilidades se materialicen dependerá de las circunstancias sociales en que se encuentren los individuos y las exigencias particulares que cada persona tenga que confrontar en su propia vida.

3.2.2. El contexto social: la lucha de clases.

Como veíamos al hablar de la historia de la acción prosocial, resulta esencial situar su surgimiento en un contexto concreto, ya que de él depende esencialmente la definición de lo considerado como beneficioso para la sociedad. La necesidad de remitir al contexto social es si cabe todavía más importante al analizar la violencia, sobre todo para entender el sentido de su justificación y, por consiguiente, determinar su carácter.

La sociedad salvadoreña, como el resto de las sociedades latinoamericanas, se encuentra profundamente escindida en grupos, cuyos intereses resultan irreconciliables. Esta irreconciliabilidad de intereses sociales está a la raíz de la oposición objetiva entre los dos grupos principales —burguesía frente a proletariado, en sentido amplio— que es lo que se conoce como lucha de clases. En cada momento, el ordenamiento social existente constituye el producto del balance de fuerzas sociales. Así, el orden social mantenido en El Salvador es el producto del dominio de una pequeña minoría capitalista sobre la gran masa popular y refleja en todas sus articulaciones los intereses de clase de esa minoría. Esto significa que la misma configuración de la organización social en El Salvador constituye ya un estado de violencia dominadora de los pocos sobre los muchos, de los poderosos sobre los impotentes. Esta situación es la que ha sido calificada de violencia estructural y que ha sido denunciada como un "desorden establecido".

No hace falta profundizar mucho el análisis para poner de manifiesto la violencia estructural en El Salvador. Basta con citar algunas de las situaciones mantenidas por el sistema y que bloquean la posibilidad factual de que las mayorías satisfagan, así sea en forma elemental, sus necesidades primarias (ver Seminario, 1983). La distribución de los recursos logrados es tal que tres de cada cuatro niños salvadoreños padecen algún grado de desnutrición, una de cada dos familias carece de vivienda, uno de cada dos salvadoreños adultos es analfabeto y, en promedio, el salvadoreño apenas tiene oportunidad de acudir una vez a consulta médica cada dos años.

La violencia estructural no se reduce a una inadecuada distribución de los recursos disponibles que impide la satisfacción de las necesidades básicas de las mayorías; la violencia estructural supone además un ordenamiento de esa desigualdad opresiva, mediante una legislación que ampara los mecanismos de distribución social de la riqueza y establece una fuerza coactiva para hacerlos respetar. El sistema cierra así el ciclo de violencia justificando y protegiendo aquellas estructuras que privilegian a los menos a costa de los más. Más aún, el control sobre las instituciones sociales permite a la clase dominante imponer los objetivos a la sociedad entera y hasta plantear un determinado estilo de vida como ideal de existencia —objetivos y estilo de vida que refuerzan la organización social al servicio de sus intereses de clase.

Puesto que el orden social es producto y reflejo del dominio de una clase social sobre el resto, la conclusión más importante que de ahí se sigue es también la más obvia; la violencia ya está presente en el mismo ordenamiento social y, por tanto, no es arbitrario hablar de violencia estructural. Esta violencia no es una violencia de individuos; ni siquiera es necesario que exista conciencia personal sobre ella. Por el contrario, se trata de una violencia de la sociedad en cuanto totalidad y, mientras no entre en crisis, se impone con una connaturalidad de la que no se es consciente en forma refleja. Pero que la violencia está allá y que supone una continua coerción impuesta a las clases dominadas, ha sido puesto de manifiesto históricamente con los movimientos de desobediencia cívica no violenta. Con su rechazo pacífico a seguir las reglas del juego, los partidarios de Gandhi, Martin Luther King o Monseñor Helder Cámara hicieron que aflorara la violencia del sistema y saliera a las calles a imponer por la mano militar aquellas exigencias coactivas que alimentan los privilegios del sector social en el poder.

Así como la existencia de un orden social clasista vuelve ambigua la definición de lo que es prosocial, al identificarlo con aquello que favorece los intereses dominantes en el sistema establecido, de la misma manera define como violentas no aquellas fuerzas aplicadas desde las propias instituciones del orden social para su propia conservación y reproducción, sino aquellas otras —y sólo ellas— que se ejercen con el fin de alterar o cambiar las estructuras sociales. Como veremos más adelante, esta defi-

nición social de la violencia constituye el mecanismo ideológico mediante el cual el dominador justifica en sí mismo todo aquello que condena en el dominado.

El transfondo de violencia estructural es el marco en el que surge y hay que interpretar cualquier forma de violencia o agresión que se produzca. Esto no quiere decir que la violencia estructural explique sin más todo acto violento o agresivo de cualquier persona; lo que se quiere decir es que ese comportamiento no será adecuadamente comprendido si no es en el contexto de la violencia estructural. El asesinato cometido por el campesino salvadoreño en una pelea dominguera no puede ser juzgado de la misma manera que el asesinato que realiza el distribuidor de drogas neoyorkino; ni puede tener la misma significación la violencia ejercida por quien se mueve en un contexto de desempleo, miseria y hambre que la de quien se mueve en un contexto de abundancia y saciedad. Es posible que la explicación fundamental de ciertos actos de violencia —muchos o pocos— resida en la misma persona y en sus características peculiares; con todo, incluso esos mismos factores individuales deben ser interpretados a la luz de la totalidad social en la que esa persona se ha formado y vive.

La existencia de una estado de violencia estructural nos lleva a una última reflexión, muy importante para el análisis psicosocial de la realidad salvadoreña; la violencia de los oprimidos no es una violencia originaria. En otras palabras, cuando los sectores sociales oprimidos recurren a la violencia para lograr su liberación se trata de una violencia derivada. Como ya lo planteó Paulo Freire (1971), es la violencia del opresor la que instaura una situación opresiva, sin que al oprimido le quede con frecuencia otro medio para liberarse de su situación que acudir también a la violencia. Este hecho fue reconocido por el mismo Freud (1932), a pesar de su fatalismo positivista. Quienes se encuentran en el poder afirman que es la violencia de los insurgentes la que produce un estado de guerra civil en El Salvador. En una consideración estática, esto es cierto. Sin embargo, a la luz de la historia es innegable que los insurgentes no han hecho más que radicalizar un proceso de liberación. La espiral de violencia no comenzó con el levantamiento de los oprimidos, sino con el establecimiento de su opresión; la respuesta no violenta de los movimientos y organizaciones populares hizo aflorar y multiplicarse la violencia represiva del régimen, que a su vez forzó a los sectores oprimidos a levantarse en armas.

3.2.3. La elaboración social de la violencia.

En el marco del desorden establecido, cada grupo y persona va elaborando su identidad y escribiendo su biografía. El proceso de socialización, mediante el cual los individuos llegan a ser personas humanas y miembros de una sociedad, supone la apropiación de las exigencias del

sistema imperante. El "control social" constituye esa violencia interiorizada por cada persona, que le lleva a encauzar su desarrollo por unos caminos y no por otros. Es importante no incurrir en idealismos abstractos: toda formación humana supone una cierta dosis de coerción y el propio crecimiento personal requiere opciones. Elegir un camino siempre implica descartar otros posibles. El problema no se cifra en esta dosis lógica de coerción formativa, cuanto en el carácter mismo de la coerción impuesta. En la medida en que el ordenamiento interiorizado, las exigencias sociales apropiadas requieran la sumisión de las personas a un orden opresivo que los enajena y deshumaniza, en esa medida el proceso de socialización constituye un mecanismo de violencia institucional. El fatalismo con que amplios sectores del pueblo latinoamericano han aceptado tradicionalmente su destino personal y que se refleja en la expresión salvadoreña "uno de pobre...", es un claro indicio psicosocial de una violencia estructural interiorizada.

Los procesos de socialización pueden ser desglosados de acuerdo a los aprendizajes que se van realizando en las diversas etapas del desarrollo humano y en los diversos ámbitos de la personalidad y vida de cada cual. Este enfoque nos lleva a formular dos preguntas: ¿Cuáles son los principales modelos que de hecho se ofrecen en nuestra sociedad? ¿Cuáles son las conductas realmente reforzadas en los diversos grupos sociales?

La pregunta sobre los modelos sociales se origina en la tesis del modelo del aprendizaje social que subraya que el surgimiento de conductas nuevas se debe sobre todo al conocimiento adquirido mediante la observación del comportamiento de los demás. En otras palabras, el niño aprende aquellos comportamientos que ve realizar en su medio, sobre todo aquellos realizados por las figuras más significativas en su vida y que conducen al logro de los objetivos perseguidos. Cabe entonces preguntarse en forma más concreta qué modelos ofrecen los padres, las personas influyentes, los medios de comunicación social. Hay que interrogarse en particular si estos modelos no ofrecen continuamente el espectáculo de comportamientos violentos. La situación actual de El Salvador, donde el término "autoridad" es sinónimo de violencia arbitraria sobre el súbdito, donde los principales representantes del orden social muestran que su principal recurso es la fuerza violenta, no deja muchas dudas sobre cuáles son los principales modelos ofrecidos a los niños o sobre la variedad de conductas violentas y agresivas que les es dado contemplar día tras día.

La pregunta sobre los refuerzos sociales surge de los modelos clásicos del aprendizaje, que mantienen que se aprenden y se mantienen sólo aquellos comportamientos suficientemente reforzados. Una idea sobre a dónde van con más frecuencia los refuerzos en nuestra sociedad la puede dar algunos de los principales valores que, en forma más implícita que explícita, rigen la vida cotidiana. Uno de esos valores es el individualis-

mo, es decir, la idea de que el individuo constituye el criterio último del bien y del mal, que son las necesidades e intereses de cada individuo y no de la totalidad social el fundamento y objetivo últimos de la convivencia en sociedad. Al privilegiar el bien individual sobre el bien colectivo (simple suma de los bienes individuales), se estimula la violencia y la agresión como medios para lograr la satisfacción individual. El hombre se vuelve lobo contra su prójimo.

El individualismo va ligado a otro valor característico de la sociedad capitalista: la competencia. El medio primordial para lograr la satisfacción individual es la competencia, es decir, aquel tipo de actividad donde el éxito de uno requiere la derrota de los demás. El planteamiento de la competencia como arena para la mayor parte de las actividades propias de la vida social desemboca casi connaturalmente en la utilización de la fuerza, en la violencia estratégica y la agresión táctica contra los rivales, reales o posibles.



A la raíz del individualismo y de la competencia está el valor máximo del sistema capitalista: la propiedad privada. Al considerar que la plenitud de la persona se logra mediante el tener y acumular privados, el sistema establecido refuerza aquella violencia y agresión que hace posible la consecución y mantenimiento de los bienes de todo tipo. En una situación de escasos recursos, como es la de El Salvador, la capitalización no se puede lograr si no es mediante la violencia ejercida en la distribución de los beneficios del trabajo productivo: la propiedad privada se vuelve, por lo mismo, privadora de lo que otros necesitan, alimentando la holganza de los pocos con la miseria de los muchos.

Si el sistema establecido tiende a transmitir y a reforzar patrones de violencia, es importante subrayar que con ello también siembra las semillas de su propia destrucción. Quienes como parte de los sectores oprimidos tienen que interiorizar una violencia que les deshumaniza; quienes tienen que aceptar la imposición de unos esquemas y formas de vida que les impiden la adecuada satisfacción hasta de sus necesidades más fundamentales; quienes aprenden que los mismos comportamientos que utilizados por los sectores dominantes llevan al éxito; a ellos como miembros de las clases dominadas les están vedados, se encuentran en la posición de revertir esa violencia, esos valores y esos comportamientos aprendidos en contra de sus opresores. Afectivamente, este proceso es posibilitado por el resentimiento.

El término resentimiento, es bien sabido, suele ser utilizado con un sentido negativo: indicaría un rechazo contra algún hecho o persona sin suficiente base o justificación, un odio social gratuito (Castilla del Pino, 1961/1976). Sin embargo, ésta es una comprensión simplista del resentimiento, que pone de manifiesto la ideologización devaluadora de todo lo que supone oposición a los intereses sociales dominantes. La aplicación más normal del calificativo "resentido" se dirige a aquellos que, tras haber sufrido una situación social desfavorable, pretenden cambiar ese estado de cosas y para ello buscan lograr el poder político.

Examinado con objetividad, el resentimiento no sólo es natural, sino que parece deseable. Todo sentimiento constituye una forma de evaluar algo positiva o negativamente: el amor supone un tipo de evaluación positiva, el odio, una evaluación negativa. Resulta normal que las personas evalúen negativamente aquellas circunstancias, aquel orden social que les mantiene en condiciones infrahumanas. Re-sentir algo indica entonces la toma de conciencia sobre el propio sentimiento o evaluación negativa de ese algo. Pero sólo en la medida en que se resientan las situaciones de opresión e injusticia será posible que las personas y grupos traten de superarlas. Como dice Castilla del Pino (1961/1976, pág. 115), el progreso histórico de las sociedades no ha sido alcanzado "por donación graciosa y generosa de los que obtuvieron antes que los demás situaciones preferentes; por el contrario, debemos considerar que, en cada instante, se ha tratado de una dolorosa conquista, de una inestimable

RECUADRO 33 EL RESENTIMIENTO SOCIAL

Resentido se ha hecho sinónimo de personas de transfondo turbio, oscuro, de radical mala intención, de impulsos primariamente destructivos del orden establecido, procedentes de un penoso, y muchas veces inconfesado, reconocimiento del propio fracaso existencial.

La idea de la génesis gratuita del resentimiento contiene implícita la de la absoluta responsabilidad del hombre respecto del modo elegido por él para ser el que es. Esta concepción falsa imagina al hombre como un ser que adviene al mundo en un abstracto pie de igualdad frente a los otros hombres, y cada cual en hipotética libertad de adoptar cualquier dirección, buena o mala. La introducción de vectores sociales en el desarrollo del individuo ha venido a demostrar bien a las claras que el hombre es el que es, pero, sobre todo, el que se le hace hacer.

La génesis del resentimiento no es, ni podría serlo, cuestión meramente personal, una actitud gratuita, libre, responsable. Una sociedad con resentidos es una sociedad defectuosa, simple y llanamente porque los hizo posibles.

Es posible —casi seguro— que la conciencia de la desigualdad sea el punto originario en toda actitud resentida. Pero no es probable que pueda mantenerse con el carácter inauténtico que se le supone, allí donde el resentimiento se torna fecundo. La supresión de los privilegios de la nobleza que suscitó la Revolución Francesa, por ejemplo, no pudo ser planteada evidentemente sin la primaria y elemental envidia hacia los nobles. Pero tornar esta envidia en pretensión justa de igualdad para todos, y no en el simple desalojar a aquellos para ocupar sus puestos vacantes, supone, sin duda alguna, la preexistencia en los resentidos de una conciencia ética superior, difícilmente alcanzable a través de la inautenticidad de la envidia y sin la sensibilización moral que le ocasionó su propia situación doliente. Ha sido el dolor, y en manera alguna la mala conciencia, la que ha dado lugar aquí a una reivindicación justa.

El estar resentido sensibiliza al sujeto ante las formas injustas de una sociedad rigidamente acomodada en un "orden" reprochable. El resentimiento ha dado lugar, en cada situación histórica concreta, a un paso más y mejor sobre la estimativa precedente del ser humano.

Resumido de Castilla del Pino, 1961/1976.

reinvidicación de personas originariamente 'resentida' (ver Recuadro 33). Que el campesino o el obrero salvadoreño abriguen un hondo resentimiento contra los cuerpos de seguridad que les han violentado, reprimido y acosado como animales no tiene nada de condenable ni menos de gratuito; constituye, por el contrario, un justo sentimiento que posibilita el que se busque un orden social donde los cuerpos policiales sirvan al bien común, y no a las exigencias opresoras de unos pocos.

3.2.4. Las causas inmediatas de la violencia.

Mediante lo que hemos llamado la "elaboración social de la violencia" se ponen las causas mediatas de los comportamientos violentos, tanto por los valores que los justifican y amparan como por las prácticas que se transmiten y refuerzan. Sin embargo, es importante examinar las causas inmediatas, aquellos elementos que precipitan o desencadenan los comportamientos violentos, la agresión. Aquí podemos integrar varios de los aportes ofrecidos por los distintos modelos teóricos sobre la violencia.

En primer lugar, parece razonable que ciertos comportamientos violentos o agresivos sean desencadenados por la rabia o el resentimiento ocasionados por la frustración de aspiraciones y objetivos concretos. A escala inmediata, la represión policial de una manifestación pacífica, por ejemplo, puede desencadenar ciertos actos de violencia destructiva contra objetos simbólicos (carros, comercios) o contra los mismos cuerpos policiales. A escala más amplia, la imposibilidad repetidas veces comprobada de lograr por medios pacíficos satisfacción a las necesidades de la propia familia puede empujar hacia formas más radicales de enfrentar la situación —tanto poniendo la violencia personal al servicio del régimen establecido como poniéndola en su contra. Como ya se vio, no es posible conceder a la hipótesis que vincula a la frustración con la agresión un carácter excesivamente amplio y menos universal. Con todo, siempre puede resultar iluminador explorar la existencia de frustraciones a la raíz de ciertas formas de violencia, sobre todo de aquellas que tienen un carácter reivindicativo social y que denotan la conciencia sobre una privación injusta de la persona o la violación de alguno de sus derechos más fundamentales.

Un segundo tipo de desencadenantes de los actos violentos lo constituyen ciertos estímulos ambientales. Ahora bien, conviene insistir una vez más que el poder estimulante hacia la violencia de determinados objetos no depende tanto de lo que materialmente son, cuanto de lo que esos objetos significan para las personas y grupos al interior de una determinada sociedad. Por ello, hay que examinar las situaciones propensas a estimular comportamientos agresivos no como la suma de estímulos aislados, sino en cuanto "escenarios comportamentales" (Barker, 1968) socialmente configurados. Estos "escenarios" no deben concebirse en forma estática, como una estructura prefigurada que reclama formalmente la ejecución de actos agresivos (sin excluir que a veces así sea; por ejemplo, al asistir a determinados enfrentamientos deportivos en los que se anticipa un final violento); deben concebirse más bien como situaciones continuamente generadas por una mezcla dinámica de actores, objetos y simbolismos sociales.

Uno de los factores que con más facilidad desata los comportamientos violentos es la posibilidad de realizarlos. La configuración de situaciones de poder, real o simbólico, es una de las fuentes principales de la violencia social. El individuo que se encuentra en un momento dado al frente de una institución poderosa o de un fuerte organismo puede sentirse movido a utilizar la fuerza a su disposición para su beneficio particular o el de su propia clase, tanto más si la violencia o agresión ejercida por esa institución u organismo puede contar de antemano con la justificación social. El joven casi adolescente convertido instantáneamente en autoridad por la imposición de un uniforme y, sobre todo, por el poderoso rifle puesto en sus manos, está siendo colocado en un verdadero trampolín de comportamientos violentos, cuyos resortes inmediatos requieren un control del que por lo general carece.

Quizá uno de los desencadenantes más importantes de la violencia sea la emulación y presión grupal. Los grupos pueden entrar en cierta dinámica viciosa que trastueca la perspectiva global e impone la emulación mutua de sus miembros hasta grados inconcebibles a nivel individual. El campesino incorporado a un cuerpo de seguridad puede verse obligado por la presión de su grupo a participar y aun sobresalir individualmente en comportamientos violentos, en agresiones irracionales contra personas indefensas. El acto violento ya no es realizado por lo que se logra al producir daño a otro, sino por el valor que otorga a su ejecutor al interior del grupo del que es miembro. Es muy probable que muchos de los actos violentos y de las agresiones más brutales realizadas por delincuentes comunes o por grupos paramilitares deban referirse a esta presión grupal y a esta dinámica viciada, alimentada en ambos casos por la estructura que los posibilita y potencia.

Finalmente, el desencadenamiento de la violencia constituye las más de las veces un proceso asumido en forma consciente y racional como instrumento para lograr algún fin. Tras revisar los principales estudios

experimentales sobre la violencia y agresión, Sabini (1978, pág. 369) llega a la conclusión de que "la agresión es por lo general un acto instrumental, destinado a lograr algún fin; o una respuesta a la humillación ocasionada por un insulto; o una respuesta a la violación de ciertos criterios comunitarios —todo lo cual no es nada profundo ni intrapsíquico ni difícil de entender". Un análisis de los asesinatos realizados en El Salvador entre 1980 y 1982, muestra que la mayor parte de ellos corresponde a un objetivo político e involucra una planificación y ejecución más racional que pasional, incluso cuando incluye elementos de crueldad objetiva. De la misma manera, la violencia delictiva puede ser una búsqueda "innovativa" de los objetivos socialmente ansiados (Merton). Así mismo, la violencia insurgente es, al menos en sus comienzos, la consecuencia de una decisión racional de promover el cambio social una vez que se ha cerrado el resto de las opciones o se ha probado que los caminos pacíficos no constituyen una alternativa que pueda competir con la violencia establecida.

3.2.5. La institucionalización de la violencia.

La violencia abierta como una posibilidad al ser humano, asumida y desarrollada a través de los procesos de socialización, encuentra su formalización última en su justificación. Como Hacker (1973, pág. 16) insiste machaconamente, "la justificación produce y hace progresar lo que quiere negar y esconder: la propia violencia". Todo acto de violencia requiere una justificación social y, cuando carece de ella —al menos, en los términos establecidos por la moral convencional del caso—, la genera por sí misma (ver Lerner & Simmons, 1966).

Es un hecho que cada orden social determina las formas y grados de violencia permitida. Como ya se indicó, son cuatro los elementos en función de los cuales se define la violencia socialmente aceptada: quién puede realizarla, contra quién, en qué circunstancias y en qué medida (Haber & Seidenberg, 1978). Ahora bien, puesto que el orden social se fundamenta no tanto en un consenso de toda la población cuanto en el dominio logrado por una clase, el factor fundamental para justificar la violencia consiste en definir qué violencia es beneficiosa para los intereses de esa clase social; en caso de que esos intereses estén en peligro, los cuatro elementos pueden ser ignorados y de hecho lo son.

Ahora bien, el mismo carácter de clase del orden social y de la violencia justificada arrastra su posible rechazo por quienes tienen intereses sociales opuestos o distintos. La violencia justificada en función de unos intereses parciales resulta una violencia inaceptable para quien no participa de esos intereses y más todavía para quien se vuelve víctima de esa violencia por mantener otros intereses. Se entra así en un resbaladizo juego de denominaciones, donde "la violencia, prohibida como delito, es perceptuada, rebautizada y justificada como sanción... La propia violen-

cia se describe y se siente como derecho natural, deber, defensa propia y servicio a objetivos superiores" (Hacker, 1973, pág. 16). En última instancia, "la agresión no provocada, injustificada, la agresión 'propia' dicha, la única agresión 'real', es siempre la invención demoníaca y la diabólica cualidad de los otros" (Hacker, 1973, pág. 21).

La definición social de la violencia es precisamente un poderoso arma empleada por la clase dominante desde el poder: el carácter de la violencia y de la agresión no se determina tanto por la formalidad del acto mismo cuanto por su producto. Esto es lo que ha ocurrido en los últimos años respecto a la definición de lo que es y de lo que no es terrorismo. En principio, terrorismo es definido por el diccionario como la "dominación por el terror", aquella "sucesión de actos de violencia ejecutados para infundir terror" (Real Academia Española, 1970, pág., 1259). Sin embargo, como señalan Chomsky y Herman (1979, pág. 85), "el uso actual en Occidente ha restringido su sentido, por razones puramente ideológicas, a la violencia al por menor de quienes se oponen al orden establecido". Así, por ejemplo, Walter Laqueur (1980) considera que el terrorismo es "una estrategia para la insurrección" propia de algunos movimientos políticos, pero distinta según él de la violencia política ejercida por los gobiernos (págs. 25-27).

Sin embargo, un análisis objetivo que trate de examinar los hechos a la luz de la definición, encontrará que el terrorismo es una de las estrategias más utilizadas por las dictaduras y tiranías para conservar el poder. Hacker (1976) mantiene que existe un terrorismo desde arriba y un terrorismo desde abajo, y en ambos casos se utiliza la violencia para lograr el poder. Sin embargo, el mismo Hacker reconoce que, mientras el terrorismo desde arriba es el resultado de una decisión política que a la vez sirve como su propia justificación, el terrorismo desde abajo brota de la experiencia de una situación de injusticia remediable (ver Recuadro 34). En este sentido, poner ambos terrorismos al mismo nivel resulta cuando menos una decisión cuestionable. No se pretende aquí ignorar o negar el daño producido por los terroristas "desde abajo"; pero resulta poco objetivo e ideológicamente sospechoso poner a la par el terror esparcido por las SS hitlerianas con el "terror" producido por los movimientos de resistencia europeos durante la Segunda Guerra Mundial. Por lo mismo, no se ve por qué el terrorismo de los secuestros de la OLP sería igual y aun peor que el terrorismo de los bombardeos masivos del ejército israelí. Cuando menos parece que la magnitud de uno y otro establece una diferencia, no sólo cuantitativa, sino también cualitativa. Si a ello se añade la posibilidad que tiene todo gobierno de recurrir a otros medios, la diferencia entre ambos "terrorismos" se agranda.

El caso es todavía más ilustrativo en la situación de guerra de El Salvador. Para los medios de comunicación social, terroristas son sólo los grupos y las acciones insurgentes. Sin embargo, los actos de terror son realizados, casi sin excepción, por fuerzas gubernamentales o paramilita-

RECUADRO 34

EL TERRORISMO

Frederick J. Hacker distingue entre el terrorismo desde arriba y el terrorismo desde abajo. Uno y otro presentan características comunes, pero también rasgos peculiares. A continuación se presentan algunos de esos rasgos.

(A) El terrorismo desde arriba.

1. El terror es tanto la causa como la consecuencia del terrorismo. El terror desde arriba afirma que se impone por el beneficio de aquellos que serán vapuleados a fin de ser formados. Como cuestión de principio, es totalitario y total, y no respeta a nada ni a nadie.

2. En un régimen totalitario, todo el mundo ha sido sentenciado de antemano y está a prueba sin saber con qué condiciones.

3. El terror ofrece su propia justificación. Los regímenes de terror se establecen y mantienen con la promesa de proteger a los súbditos contra el terrorismo de abajo.

4. El terror libera y legitima la violencia. Mientras se bloquean todas las posibilidades de libertad, expresión y realización personal, se estimula y gratifica la agresión sin límites al servicio del poder establecido.

5. A fin de justificar el uso inmisericorde de la violencia, el régimen de terror tiene que encontrar o inventarse un enemigo tan cruel como él mismo. Así, todo lo malo es atribuido a ese enemigo.

6. El terror crea su propio lenguaje, que pretende explicar todo, pero no logra clarificar nada. Todo hecho concreto es ligado a esquemas universales y abstractos, que no se pueden verificar.

7. El terror corrompe.

(B) El terrorismo desde abajo.

1. La motivación básica para el terrorismo desde abajo es la percepción y experiencia de la injusticia y la creencia de que esa injusticia no es inevitable, sino remediable.

2. Los medios de comunicación masiva inspiran e influyen ciertas formas de terrorismo.

3. La violencia del terrorismo desde abajo está indisolublemente ligada a su justificación.

4. Con frecuencia los actos terroristas tratan de provocar la aparición de la violencia estructural, latente en el sistema.

5. El terrorismo desde abajo constituye una representación teatral planeada para lograr la participación de la audiencia.

6. El terrorismo promete la salvación instantánea.

7. Aunque rechazan las reglas de la sociedad, los terroristas desde abajo añoran esas reglas y aspiran a ser aceptados en el concierto de quienes rigen los destinos de las naciones.

Fuente: Hacker, 1976, págs. 275-307.

res vinculadas al poder económico y político. Mientras la versión oficial tilda de terrorismo el sabotaje a la red de energía o de comunicaciones realizadas por los insurgentes, calla y hasta justifica como acciones de patriótico heroísmo, requeridas por la lucha contra los "terroristas", una cadena continua de cateos, secuestros, campañas estimulando la delación, "desaparición" de personas, torturas sistemáticas, hostigamiento de la vida privada, bombardeos de aniquilación, asesinatos, exhibicionismo macabro y matanzas colectivas. Estos hechos son los que fundamentalmente mantienen aterrorizada a la población salvadoreña y los que han impedido que la insurgencia haya logrado tomar las riendas del poder político del país.

El terrorismo "desde arriba" constituye una instancia extrema de la institucionalización de la violencia. Es precisamente la incorporación de la violencia como parte de las instituciones del sistema establecido la que potencia sus efectos a niveles inalcanzables por las personas. Más aún, sólo mediante la institucionalización y aun la burocratización de la violencia se puede llegar a agresiones masivas de la magnitud que se han dado en el presente siglo.

Ya Hannah Arendt (1963) concluía en un brillante estudio a partir del juicio de guerra al dirigente nazi Adolf Eichmann que la explicación de las matanzas realizadas por el Tercer Reich no tenía que buscarse en el carácter patológico o apasionado de los nazis, sino, por el contrario, en un frío procedimiento administrativo, en la suma de actos burocráticos e intrascendentes realizados por miles o millones de ciudadanos, desempeñando su trabajo y cumpliendo con su deber.

Stanley Milgram (1974) realizó una serie de estudios experimentales acerca del poder de la autoridad para lograr la realización de este tipo de crímenes "administrativos" o "burocráticos". Un grupo de adultos voluntarios de la población de New Haven acudió al laboratorio de psicología de la Universidad de Yale, donde se les dijo que iban a partici-

par en un experimento sobre los efectos del castigo en el aprendizaje. Al llegar cada persona al laboratorio, se encontraba con el experimentador y otra persona adulta, que de hecho era un colaborador secreto del experimentador. El experimentador les decía a ambos que uno tenía que hacer de maestro y el otro de alumno. La persona siempre salía como maestro y su tarea consistía en preguntar pares de palabras; cada vez que el "alumno" cometiera un error, debería darle una descarga eléctrica con un aparato especial en un orden de intensidad creciente. La máquina tenía treinta palancas, cada una de ellas para un tipo de descarga, desde 15 voltios hasta 450, con una etiqueta que indicaba su carácter: de suave y moderado a muy fuerte y peligroso. Las dos últimas palancas sólo tenían las letras XXX. La prueba consistía en verificar hasta qué nivel de descarga darían las personas a los "alumnos", bajo la indicación de la autoridad.

Milgram pensaba que la mayoría de las personas no llegaría más allá de los primeros niveles, y tanto un grupo de psiquiatras como de otras personas consideraron que ninguna de las personas seguiría en el experimento hasta alcanzar el nivel final. La Tabla 4 presenta en forma sintética la predicción de los psiquiatras y los resultados obtenidos en el primer experimento.

TABLA 4
NIVEL MAXIMO DE DESCARGAS SUMINISTRADAS

Nivel de descarga	Categorías	Predicción psiquiatras (N = 39)	Resultados (N = 40)
Ninguna descarga		2	0
1 — 4	Suave	2	0
5 — 8	Moderado	25	0
9 — 12	Fuerte	17	0
13 — 16	Muy fuerte	2	0
17 — 20	Intenso	1	5
21 — 24	Muy intenso	0	8
25 — 28	Peligroso	0	1
29 — 50	XXX	0	26

Fuente: Milgram, 1974, págs. 29, 35.

Estos abrumadores resultados han sido repetidos con pequeñas variantes en diversos lugares y circunstancias. Lo terrible de ellos, dice Milgram en la conclusión de su estudio, es que se trata de "la destrucción ordinaria y rutinaria ejecutada por gente normal obedeciendo órdenes" (Milgram, 1974, pág. 178). Como acota Sabini al reflexionar sobre estos

resultados, la conciencia de la mayoría de nosotros se encarga de inhibir la tendencia a la agresión que nos viene cuando estamos furiosos; sin embargo, "la agresión que nos pide la autoridad es patrocinada por nuestra lealtad, por nuestro sentido de responsabilidad y, lo que es más paradójico, por nuestra conciencia" (Sabini, 1978, pág. 365).

RECUADRO 35

REQUISITOS PSICOSOCIALES DE LAS MATANZAS MASIVAS

Según el psicólogo social Stanley Milgram, el análisis de varias matanzas masivas ocurridas en los últimos años muestra una serie de situaciones constantes:

1. Las personas realizan sus tareas con un sentido administrativo más que moral.
2. Los individuos establecen una distinción entre matar a otros como el cumplimiento de un deber y el hacerlo como fruto de sentimientos personales.
3. Lo que las personas experimentan como exigencias morales de lealtad, responsabilidad y disciplina no son en realidad más que exigencias técnicas para el mantenimiento del sistema.
4. Con frecuencia se modifica el lenguaje, de manera que las acciones no entren en conflicto, al menos a nivel verbal, con los conceptos morales inculcados en la educación de las personas normales.
5. En forma invariable, el subordinado pasa la responsabilidad a los niveles superiores.
6. Las acciones son casi siempre justificadas con intenciones constructivas y llegan a ser vistas como nobles a la luz de algún objetivo ideológico.

Milgram, 1974, págs. 186-187.

Según Tröy Duster (1971), para realizar una matanza con la conciencia tranquila, hacen falta varias condiciones. La más importante consiste en deshumanizar a la víctima, negándole su carácter de persona; no es alguien como nosotros, sino una "alimaña", un "subversivo", un "comunista", y "el único comunista bueno es el comunista muerto".

Una segunda condición es una confianza ciega en las instituciones sociales y en su contribución al bien de la sociedad. Una tercera condición es el sometimiento de la persona a las reglas de la organización, que asume toda la responsabilidad. Finalmente, hace falta una justificación que motive a la acción, justificación que por lo general no desborda el nivel genérico del "interés de la patria" o de "la seguridad nacional" (ver Recuadro 35).



Entre el crimen pasional y el terrorismo de estado, entre el asesinato del ladrón inexperto y la matanza ejecutada por un ejército profesional y muy tecnificado hay abismos cuantitativos y cualitativos. Los rasgos de la personalidad pueden explicar la violencia desencadenada por la rabia o el odio; sólo la naturaleza de instituciones opresivas, puestas al servicio de los intereses de la clase dominante en cada situación histórica, puede explicar la agresión masiva sobre poblaciones enteras y la participación de cientos de personas en estas acciones, no como reflejo de sus problemas personales, sino como desempeño frío y responsable de sus obligaciones cotidianas.

RESUMEN DEL CAPITULO OCTAVO

1. Una guerra civil pone de manifiesto las múltiples formas y grados que la violencia humana puede asumir en la historia. Sólo desde una perspectiva histórica se pueden entender los niveles de violencia delictiva, bélica y represiva a que se ha llegado en un país como El Salvador.
2. Por violencia hay que entender la aplicación de una fuerza excesiva a algo o a alguien, mientras que por agresión se entiende la violencia dirigida contra alguien con la intención de causarle daño. Violencia y agresión son conceptos que arrastran una valoración negativa, aunque hay muchas diferencias en el sentido con que los psicólogos emplean estos términos.
3. Hay actos que causan daño a otros, pero no son agresiones. Un acto agresivo es sólo aquél que pretende intencionalmente causar daño a otro, consiga o no su objetivo.
4. Todo acto de violencia y de agresión va acompañado de su justificación, que expresa, real o distorsionadamente, su sentido social.
5. La violencia es múltiple y se presenta históricamente en formas diversas e irreductibles. La violencia tiene su propia dinámica, que tiende a entrar en una espiral de continuo crecimiento.
6. Cuatro son los constitutivos de la violencia: (1) la estructura formal del acto, ya sea instrumental o final; (2) la "ecuación personal", es decir, aquellos elementos de la violencia que dependen de quién la realice; (3) un contexto posibilitador, tanto social-cultural como material-inmediato; y (4) un fondo ideológico, que lo remite a ciertos intereses sociales.
7. La justificación social de la violencia depende de su agente, su víctima, la situación en que se realice y el grado en que se permite. Con todo, el elemento determinante de la justificación reside en la relación del acto con los intereses sociales que propicia.
8. Los etólogos consideran que la agresión es un instinto evolutivamente útil, que en el ser humano se puede desbordar por falta de controles adecuados y mecanismos reorientadores.
9. Para el psicoanálisis, la agresión es aquella parte de la pulsión de muerte que se dirige contra los demás. Su presencia es inevitable y requiere que se la dé salidas constructivas.
10. Un grupo de psicólogos de la Universidad de Yale mantuvo que, a la base de todo acto agresivo, había una frustración. La instigación producida por las frustraciones puede desviarse en forma catártica hacia cualquier tipo de agresión.
11. La tesis de la frustración-agresión sólo ha sido parcialmente confirmada. Su aplicación a procesos colectivos supone un cambio esencial de los términos de su planteamiento original y suscita muchas dificultades.

12. Según Berkowitz, la agresión resulta de dos factores: una disposición interna, generada por la frustración u otros procesos, y las señales externas que desencadenan el acto agresivo mismo.
13. Para el enfoque del aprendizaje social, las personas aprenden los comportamientos agresivos observándolos en modelos, vivos o ficticios. Las conductas reciben refuerzos directos y también vicarios, cuando los modelos son premiados o castigados por sus actos.
14. La hipótesis sobre la importacia de los modelos sociales ha llevado a un fuerte debate sobre el influjo de la violencia televisiva en los espectadores, sobre todo infantiles. No hay un acuerdo al respecto, aunque la mayoría de los psicólogos opina que hay una cierta relación entre la cantidad de violencia vista por televisión y los comportamientos violentos de la persona y/o los comportamientos que presuponen un mundo violento.
15. Según Fromm, cada estructura social va configurando el carácter de los miembros, y una de las posibilidades es la configuración de la pulsión agresiva, que lleva al individuo a obtener satisfacción destruyendo y matando.
16. El ser humano está abierto a los comportamientos violentos, pero esa apertura sólo se materializa a lo largo de la historia de cada persona. La organización social de países como El Salvador pone de manifiesto una violencia estructural, que impide a la mayoría del pueblo satisfacer las necesidades básicas y que lo reprime brutalmente tan pronto intenta liberarse de la situación opresiva.
17. El orden social define como violentos sólo aquellos actos que se le oponen, pero no los actos de sus propias instituciones. En este contexto, promueve y justifica mediante modelos y refuerzos aquella violencia que redundan en beneficio de los intereses dominantes. Sin embargo, la justificación clasista de la violencia genera su rechazo por parte de quienes la sufren.
18. Los factores inmediatos en el desencadenamiento de la violencia son la frustración, un medio propicio para ello, la presión grupal, la disponibilidad del poder y, sobre todo, el convencimiento sobre su valor instrumental.
19. Los experimentos de Milgram muestran que, al ser asumida y requerida institucionalmente, la violencia puede alcanzar proporciones masivas y ser ejecutada como un deber de conciencia. Sólo así se explican las matanzas del presente siglo.
20. El terrorismo es el uso sistemático de la violencia para lograr un objetivo mediante el terror, y constituye una de las principales estrategias de los gobiernos dictatoriales para mantenerse en el poder. El carácter de este terrorismo desde arriba es cuantitativa y cualitativamente diferente al del terrorismo desde abajo, que se origina en la búsqueda de una mayor justicia.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS*

- Abelson, Robert P. [¿Son necesarias las actitudes?] En B. T. King y E. McGinnies (Comps.), [Actitudes, conflicto y cambio social.] New York: Academic Press, 1972.
- Abelson, Robert P.; Aronson, Elliot; McGuire, William J.; Newcomb, Theodore M.; Rosenberg, Milton J. y Tannenbaum, Percy H. (Comps.), [Las teorías de la consistencia cognoscitiva: un libro de fuentes originales.] Chicago: Rand McNally, 1968.
- Abelson, Robert P. y Rosenberg, Milton J. [La psicología simbólica: un modelo del conocimiento actitudinal.] *Behavioral Science*, 1958, 3, 1-13.
- Adams, J. Stacy, [La falta de equidad en el intercambio social.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 2. New York: Academic Press, 1965.
- Adams, J. Stacy y Rosenbaum, W.B. [La relación entre la productividad del trabajador y la disonancia cognoscitiva sobre la falta de equidad en el pago.] *Journal of Applied Psychology*, 1962, 46, 161-164.
- Adorno, Theodore W.; Frenkel-Brunswik, Else; Levinson, Daniel J. y Sanford, R. Nevitt, *La personalidad autoritaria*. (Traducción de Dora y Aida Cymbler.) Buenos Aires: Proyección, 1965. (Originalmente publicada en 1950).
- Ajzen, Icek y Fishbein, Martin, [Relaciones entre actitud y conducta: un análisis teórico y una revisión de las investigaciones empíricas.] *Psychological Bulletin*, 1977, 84, 888-918.
- Ajzen, Icek y Fishbein, Martin, [La comprensión de las actitudes y la predicción de la conducta social.] Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1980.
- Allport, Floyd H. [Psicología social.] Boston: Houghton Mifflin, 1924.
- Allport, Gordon W. [Las actitudes.] En C. Murchison (Comp.), [Un manual de psicología social.] Worcester, Mass.: Clark University Press, 1935.
- Allport, Gordon W. [La naturaleza del prejuicio.] Garden City, N.Y.: Doubleday and Co., 1958.

* Los corchetes indican que el título ha sido traducido del idioma original para esta bibliografía.

Allport, Gordon W. [El transfondo histórico de la moderna psicología social.] En G. Lindzey y E. Aronson (Comps.), [Manual de psicología social.] 2a. edición. Volumen I. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1968.

Alston, William P. [Comentarios al trabajo de Kohlberg, "Del ser al deber ser".] En Theodore Mischel (Comp.), [Desarrollo cognoscitivo y epistemología.] New York: Academic Press, 1971.

Althusser, Louis, *La revolución teórica de Marx*. (Traducción de Marta Harnecker.) México: Siglo XXI. 1968.

Ander Egg, Ezequiel y Zamboni, Norma, La mujer quiere tener historia. En Ezequiel Ander Egg, Norma Zamboni, Anabella Teresa Yañez, Jorge Gissi y Enrique Dussel, *Opresión y marginalidad de la mujer en el orden social machista*. Buenos Aires: Humanitas, 1972.

Anderson, Thomas R. *El Salvador 1932. Los sucesos políticos*. (Traducción de Juan Mario Castellanos.) Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica: EDUCA, 1976.

Ardila, Rubén, Psicología social de la pobreza. En James O. Whittaker (Comp.), *La psicología social en el mundo de hoy*. México: Trillas, 1979.

Ardrey, Robert. [El imperativo territorial.] New York: Atheneum, 1966.

Arendt, Hannah, [Eichman en Jerusalén. Un informe sobre la trivialidad del mal.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1963.

Argueta, Manlio, *Un día en la vida*. San Salvador: UCA/Editores, 1980.

Armistead, Neil, [Introducción.] En N. Armistead (Comp.), [Reconstruyendo la psicología social.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1974.

Arroyo Lasa, Jesús, *Reflexiones sobre psicología social*. San Salvador: Departamento de Psicología, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, 1971.

Arroyo Lasa, Jesús, Dimensión psico-social del conflicto. En Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas", *Análisis de una experiencia nacional*. San Salvador: UCA, 1971.

Asch, Solomon E. [La formación de impresiones sobre la personalidad.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1946, 41, 258-290.

Aschmore, Richard D. y Del Boca, Frances K. [Enfoques conceptuales sobre los estereotipos y el acto de estereotipar.] En David L. Hamilton (Comp.), [Procesos cognoscitivos en el acto de estereotipar y en la conducta intergrupar.] Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 1981.

Asplund, J.; Dreier, O. y Morch, S. [Psicología social e integración social.] *Udkast*, 1975, 1, 3-4.

A sus órdenes, mi capital. *Estudios Centroamericanos*, 1976, 337, 637-643.

Baeyer, C. L. von; Sherk, D.L. y Zanna, N.P. [El manejo de las apariencias en la entrevista para solicitar trabajo: la candidata femenina se encuentra con el entrevistador masculino (chauvinista).] Manuscrito inédito. University of Waterloo, 1978.

Bandura, Albert, [Principios de modificación de la conducta.] New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.

Bandura, Albert, [La teoría del aprendizaje social] New York: General Learning Press, 1971.

Bandura, Albert, [La agresión: un análisis del aprendizaje social.] Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1973.

Bandura, Albert, [La teoría del aprendizaje social.] Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1977.

Bandura, Albert, [Teorías del aprendizaje y conductistas sobre la agresión.] En Irwin L. Kutash, Samuel B. Kutash, Louis B. Schlesinger y otros, [La violencia. Perspectivas sobre el asesinato y la agresión.] San Francisco: Jossey-Bass, 1978.

Bandura, Albert; Ross, Dorothea y Ross, Sheila, [La imitación de modelos agresivos vistos en películas.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963, 66, 3-11.

Bandura, Albert y Walters, Richard H. *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. (Traducción de Angel Riviere.) Madrid: Alianza Editorial, 1974. (Originalmente publicado en 1963.)

Banuazizi, Ali y Movahedi, Siamak, [Dinámica interpersonal en una prisión ficticia. Un análisis metodológico.] *American Psychologist*, 1975, 30, 152-160.

Barker, Roger G. [Psicología ecológica: conceptos y métodos para el estudio del medio de la conducta humana.] Stanford, Ca.: Stanford University Press, 1968.

Baron, Reuben M. [Diferentes enfoques sobre el conocimiento social: una perspectiva ecológica.] *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1980, 6, 591-600.

Bar-Tal, Daniel, [La conducta prosocial. Teoría e investigación.] New York: John Wiley & Sons, 1976.

Barlett, Frederick C. [El recuerdo.] Cambridge: Cambridge University Press, 1932.

Basaglia, Franco, *La institución negada. Informe de un hospital psiquiátrico*. (Traducción de J. Pomar.) Barcelona: Barral, 1972.

Batson, C. Daniel; Duncan, Bruce D.; Ackerman, Paula; Buckley, Terese, y Birch, Kimberly, [¿Constituye la empatía emocional una fuente de motivación altruista?] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, 40, 290-302.

Baumrind, Diana, [Prácticas de atención infantil que preceden a tres tipos de conducta pre-escolar.] *Genetic Psychological Monographs*, 1967, 75, 43-88.

Baumrind, Diana, [Padres en armonía y sus hijos pre-escolares.] *Developmental Psychology*, 1971, 4, 99-102.

Baumrind, Diana, [La socialización temprana y la controversia sobre la disciplina.] Morristown, N.J.: General Learning Press, 1975.

Beach, Frank A. [La sexualidad humana desde cuatro perspectivas.] En Frank A. Beach (Comp.), [La sexualidad humana desde cuatro perspectivas.] Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1977.

Becker, Howard, [Los apartados. Estudios sobre la sociología de la desviación.] New York: Free Press, 1963.

Bem, Daryl J. [Creencias, actitudes y asuntos humanos.] Belmont, Ca.: Brooks/Cole, 1970.

Bem, Daryl J. [Las actitudes como descripciones de uno mismo: otra mirada al vínculo entre actitud y conducta.] En Kerry Thomas (Comp.), [Actitudes y conducta.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1971.

Bem, Daryl J. [Teoría de la auto-percepción.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 6. New York: Academic Press, 1972.

Bem, Sandra L. [La medida de la androginia psicológica.] *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1974, 42, 155-162.

Bem, Sandra L. [Adaptabilidad del papel sexual: una consecuencia de la androginia psicológica.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 31, 634-643.

Bem, Sandra L., y Lenney, E. [Tipificación sexual y la evitación de la conducta transsexual.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1976, 33, 48-54.

Berelson, Bernard, [El análisis de contenido.] En Gardner Lindzey (Comp.). [Manual de psicología social.] Vol. 1. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley, 1954.

Berger, Peter L. y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*. (Traducción de Silvia Zuleta.) Buenos Aires: Amorrortu, 1968.

Berkowitz, Leonard, [El concepto de pulsión agresiva: algunas consideraciones adicionales.] En L. Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 2. New York: Academic Press, 1965. (Versión castellana en Ignacio Martín-Baró (Comp.), *Problemas de psicología social en América Latina*. San Salvador: UCA/Editores, 1976).

Berkowitz, Leonard, [Normas sociales, sentimientos y otros factores que afectan a la solitud humana y al altruismo.] En L. Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 6. New York: Academic Press, 1972.

Berkowitz, Leonard, [Algunos determinantes de la agresión impulsiva: papel de las asociaciones mediadas con los refuerzos a la agresión.] *Psychological Review*, 1974, 81, 165-176.

Berkowitz, Leonard, [Una panorámica de la psicología social.] Hinsdale, Ill.: The Dryden Press, 1975.

Berkowitz, Leonard y Geen, Russell Glenn, [La violencia en el cine y las propiedades inductoras de los blancos asquibles.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, 3, 525-530.

Berlin, Brent y Kay, P. [Los términos de los colores básicos: su universalidad y evolución.] Berkeley y Los Angeles: University of California Press, 1969.

Berlinguer, Giovanni, *Psiquiatría y poder*. (Traducción de F. Mazia.) Buenos Aires: Gránica, 1972.

Bernstein, Basil, [Clase, códigos y control. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje.] London: Routledge & Kegan Paul, 1970.

Biaggio, Angela M. B. Estudio evolutivo de juicios morales en niños y adolescentes brasileños, *Revista Interamericana de Psicología*, 1976, 10, 71-78.

Billig, Michael, [Psicología social y relaciones entre grupos.] London: Academic Press, 1976.

Binet, Alfred. [El estudio experimental de la inteligencia.] Paris: Schleicher, 1903.

Blau, Peter M. [Intercambio y poder en la vida social.] New York: Wiley, 1964.

Block, Jeanne H. [Conclusiones discutibles sobre las diferencias sexuales.] *Contemporary Psychology*, 1976, 21, 517-522.

Blumer, Herbert, [Perspectiva y método del interaccionismo simbólico.] Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1969.

Bogardus, Emory S. [Midiendo las distancias sociales] *Journal of Applied Sociology*, 1925, 9 199-308. (Reproducido en M. Fishbein (Comp.), [Lecturas sobre la teoría y medición de las actitudes.] New York: John Wiley & Sons, 1967.).

Borden, Richard J. [Influencia del público.] En P. B. Paulus (Comp.), [Psicología del influjo grupal.] Hillsdale, N.J.: Laurence Erlbaum, 1980.

Bower, G.H.; Black, J. B., y Turner, J.T. [Los libretos en la comprensión y memorización de textos.] *Cognitive Psychology*, 1979, 11, 177-220.

Braustein, Néstor A.; Pasternac, Marcelo, Benedito, Gloria y Saal, Frida, *Psicología: ideología y ciencia*. México: Siglo XXI, 1975.

Brewer, Marilyn B. [El prejuicio por el endogrupo en la mínima situación intergrupal: un análisis cognoscitivo-motivacional.] *Psychological Bulletin*, 1979, 86, 307-324.

Brickman, Philip; Folger, Robert; Goode, Rica, y Schul Yaacov, [La microjusticia y la macrojusticia.] En Melvin J. Lerner y Sally C. Lerner (Comps.), [El motivo de la justicia en la conducta social. Adaptándose a tiempos de escasez y cambio.] New York: Plenum, 1981.

Brigham, John C. [Los estereotipos étnicos.] *Psychological Bulletin*, 1971, 76, 15-38.

Bronfenbrenner, Urie, [La imagen del espejo en las relaciones soviético-norteamericanas: informe de un psicólogo social.] *Journal of Social Issues*, 1961, 17, 45-56.

Bronfenbrenner, Urie, [Contextos de crianza infantil. Problemas y perspectivas.] *American Psychologist*, 1979, 34, 844-850. (a).

Bronfenbrenner, Urie, [La ecología del desarrollo humano.] Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1979. (b).

Brown, Roger, *Psicología social*. (Traducción de Francisco González y Jesús Morales.) México: Siglo XXI, 1972.

Brown, Roger y Herrstein, Richard J. [Psicología.] Boston: Little, Brown and Co., 1975.

Brown, Roger y Lenneberg, Eric H. [Un estudio sobre el lenguaje y el conocimiento.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1954, 49, 454-462.

Bruner, Jerome S. [La disposición perceptiva.] *Psychological Review*, 1957, 64, 123-152.

Bruner, Jerome S. *Psicología social y percepción*. En José R. Torregrosa (Comp.), *Teoría e investigación en la psicología social actual*. Madrid: Instituto de la Opinión Pública, 1974. (Originalmente publicado en 1958).

Buss, Arnold H. *Psicología de la agresión*. (Traducción de Marta Ortiz de Bialek.) Buenos Aires: Troquel, 1969.

Campbell, Donald T. [Motivos etnocéntricos y otros motivos altruistas.] En David Levine (Comp.), [El simposio de Nebraska sobre la motivación.] Vol. 13. Lincoln: University of Nebraska Press, 1965.

Campbell, Donald T. [Métodos de diagnóstico según la perspectiva disposicional.] En Kerry Thomas (Com.), [Actitudes y conducta.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1971.

Campbell, Donald T. [La genética del altruismo y los componentes antihedónicos en la cultura humana.] *Journal of Social Issues*, 1972, 28, 21-37.

Cantor, Nancy, [Un enfoque cognoscitivo-social sobre la personalidad.] En Nancy Cantor y John F. Kihlstrom (Comps.), [Personalidad, conocimiento e interacción social.] Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum, 1981.

Cantor, Nancy y Mischel, Walter. [Los rasgos como prototipos: efectos sobre la memoria de reconocimiento.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1977, 35, 38-48.

Cantor, Nancy y Mischel, Walter, [Los prototipos en la percepción personal.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 12. New York: Academic Press, 1979.

Carpio, Salvador Cayetano, *Secuestro y capucha*. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio: EDUCA, 1979.

Cartwright, Dorwin y Zander, Alvin (Comps.), *Dinámica de grupos. Investigación y teoría*. (Traducción de F. Patán López.) México: Trillas, 1971.

Casares, Julio, *Diccionario ideológico de la lengua española*. Barcelona: Gustavo Gili, 1971.

Castells, Manuel, [La cuestión urbana.] Paris: François Maspero, 1976.

Castilla del Pino, Carlos. Para una sociogénesis del resentimiento. En Ignacio Martín-Baró (Comp.), *Problemas de psicología social en América Latina*. San Salvador: UCA/Editores, 1976, (Originalmente publicado en 1961).

Castilla del Pino, Carlos, *Dialéctica de la persona, dialéctica de la situación*. Barcelona: Península, 1968.

Castilla del Pino, Carlos, *Cuatro ensayos sobre la mujer*. Madrid: Alianza Editorial, 1971.

Castilla del Pino, Carlos, *Un estudio sobre la depresión. Fundamentos de antropología dialéctica*. Barcelona: Península, 1972.

Castilla del Pino, Carlos, *Introducción a la psiquiatría, I*. Madrid: Alianza Editorial, 1978.

Centers, Richard, [Psicología de las clases sociales.] Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1949.

Cialdini, Robert B.; Petty, Richard E. y Caciopo, John T. [Las actitudes y el cambio de actitudes.] *Annual Review of Psychology*, 1981, 32, 357-404.

Clark, Kenneth B. y Clark, Mamie P. [La identificación y preferencia racial de los niños negros.] En T. M. Newcomb y E. L. Hartley (Comps.), [Lecturas de psicología social.] New York: Holt, 1947.

Coke, Jay S.; Batson, C. Daniel, y McDavis, Katherine, [La mediación empática de la ayuda: un modelo de dos fases.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, 36, 752-766.

Collingwood, R. G. [La idea de historia.] London: Oxford University Press, 1956.

Collins, Barry E. [Cuatro componentes de la escala interna-externa de Rotter: la creencia en un mundo difícil, en un mundo justo, en un mundo predecible y en un mundo políticamente sensible.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1974, 29, 381-391.

Comstock, George; Chaffee, Steven; Katzman, Natan; McCombs, Maxwell, y Roberts, Donald, [La televisión y la conducta humana.] New York: Columbia University Press, 1978.

Constantinople, Anne P. [Masculinidad-feminidad: ¿Una excepción a un dicho famoso?] *Psychological Bulletin*, 1973, 80, 389-407.

Cooley, Charles Horton, [La organización social.] New York, Charles Scribner's Sons, 1909.

Corominas, Joan, *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos, 1967.

Cotton, John L. y Cook, Michael S. [Los meta-análisis y los efectos de diversos sistemas de premio: algunas conclusiones diferentes de las de Johnson y otros.] *Psychological Bulletin*, 1982, 92, 176-183.

Cottrell, N.B. [Actuación en presencia de otros seres humanos: la mera presencia y los efectos del público y de la afiliación.] En E. C. Simmel, R. A. Hoppe y G.A. Milton (Comps.), [Facilitación social y conducta imitativa.] Boston: Allyn & Bacon, 1968.

Cottrell, N.B. [Facilitación social.] En C.G. McClintock (Comp.), [Psicología social experimental.] New York: Holt, 1972.

CUDI (Centro Universitario de Documentación e Información), El Salvador. *Proceso. Informativo semanal*, 1981-1982. San Salvador, UCA José Simeón Cañas.

Curtis, Susan, [Genie. Estudio psicolingüístico de un "niño salvaje" moderno.] New York: Academic Press, 1977.

Chateau, Jean; Gratiot-Alphandéry, H.; Dron, R. y Cazayus, P. *Las grandes psicologías modernas*. (Traducción de J. Llopis.) Barcelona: Herder, 1979.

Chomsky, Noam, [Lenguaje y mente.] New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972.

Chomsky, Noam y Herman, Edward S. [La economía política de los derechos humanos. Vol. 1: El contacto en Washington y el fascismo del Tercer Mundo.] Boston: South End Press, 1979.

Damon, William, [El desarrollo de la justicia y el propio interés durante la infancia.] En Melvin J. Lerner y Sally C. Lerner (Comps.), [El motivo de la justicia en la conducta social. Adaptándose a tiempos de escasez y cambio.] New York: Plenum, 1981.

Danziger, Kurt [Los orígenes sociales de la psicología moderna.] En A. R. Buss (Comp.), [La psicología en el contexto social.] New York: Irvington, 1979.

Deleuze, Didier, *La psicología, mito científico*. (Traducción de N. Pérez y R. García.) Barcelona: Anagrama, 1972.

Delgado, José M.R. *Control físico de la mente. Hacia una sociedad psicocivilizada*. Madrid: Espasa-Calpe, 1972.

De Sola Pool, Ithiel, [Tendencias actuales en el análisis de contenido: un resumen.] En Ithiel De Sola Pool (Comp.), [Tendencias en el análisis de contenido.] Urbana, Ill.: University of Illinois Press, 1959.

De Sola Pool, Ithiel y otros, [La prensa de prestigio: análisis comparativo de los símbolos políticos.] Cambridge: The M.I.T. Press, 1970.

Deutsch, Morton, [La resolución de los conflictos. Procesos constructivos y destructivos.] New Haven: Yale University Press, 1973.

Deutsch, Morton y Krauss, Robert M. [Efecto de la amenaza en la negociación interpersonal.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1960, 61, 181-189.

Deutsch, Morton y Krauss, Robert M. [Estudios sobre la negociación interpersonal.] *Journal of Conflict Resolution*, 1962, 6, 52-76.

Deutsch, Morton y Krauss, Robert M. *Teorías en psicología social*. (Traducción de S. Zeigner.) Buenos Aires: Paidós, 1970.

Deutscher, Irwin, [Palabras y hechos: ciencia social y política social.] *Social Problems*, 1966, 13, 235-254.

Deutscher, Irwin, [Lo que decimos, lo que hacemos: sentimientos y actos.] Glenview, Ill.: Scott, Foresman, 1973.

Deutscher, Irwin, [¿Por qué dicen una cosa y hacen otra?] Morristown, N.J.: General Learning, Press, 1973.

Diamond, Milton, [El desarrollo sexual humano: los fundamentos biológicos del desarrollo social.] En Frank A. Beach (Comp.), *La sexualidad humana desde cuatro perspectivas*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1977.

Dion, Karen K. [El atractivo físico y las evaluaciones de las transgresiones infantiles.] *Journal of personality and Social Psychology*, 1972, 24, 207-213.

Dion, Karen K., Berscheid, Ellen y Walster, Elaine, [Lo bello es bueno.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1972, 24, 285-290.

Dollard, John; Doob, Leonard W.; Miller, Neal E.; Mowrer, O.H. y Sears, Robert R. [Frustración y agresión.] New Haven: Yale University Press, 1939.

Doob, Leonard W. [La conducta de las actitudes.] *Psychological Review*, 1947, 54, 135-156. (Reproducido en Kerry Thomas (Comp.), [Actitudes y conducta.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1971.).

Dos Santos, Theotonio, **Concepto de las clases sociales**. Bogotá: Calarcá, 1974.

Dufrenne, Mikel, **La personalidad básica. Un concepto sociológico**. (Traducción de J. García.) Buenos Aires: Paidós, 1959.

Duijker, H. C. J. Las actitudes y las relaciones interpersonales, En H. C. J. Duijker, P. Fraisse, R. Meili, P. Olerón y J. Paillard, **Psicología de las actitudes**. (Traducción de Floreal Mazia.) Buenos Aires: Proteo, 1967.

Durán, Fernando, **Cambio de mentalidad. Requisito del desarrollo integral de América Latina**. Barcelona: DESAL-Herder, 1978.

Durham, William H. [Escasez y supervivencia: los orígenes ecológicos del conflicto entre El Salvador y Honduras.] Tesis doctoral. The University of Michigan, 1977.

Durkheim, Emile, **De la división del trabajo social**. Buenos Aires: Schapire, 1967. (Originalmente publicada en 1893.)

Durkheim, Emile, **Las reglas del método sociológico**. Buenos Aires: Dédalo, 1964. (Originalmente publicada en 1895.)

Duster, Troy, [Las condiciones para realizar matanzas sin sentir culpabilidad.] En Nevitt Sanford y Craig Comstock (Comps.), [La justificación del mal. Las fuentes de la capacidad de destrucción social.] San Francisco: Jossey-Bass, 1971.

Edney, Julian J. [La territorialidad humana.] **Psychological Bulletin**, 1974, 81, 959-973.

Ehrlich, Paul R. y Ehrlich, A. H. [Población, recursos y ambiente: problemas de ecología humana.] San Francisco: Freeman, 1972.

Ekeh, Peter P. [La teoría del intercambio social.] Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1974.

Elms, Alan C. [Psicología social y trascendencia social.] Boston: Little, Brown, 1972.

El Salvador, Ministerio de Planificación, Unidad de Investigaciones Muestrales, **Distribución del ingreso por deciles familiares (Agosto, 1976 -Julio, 1977)**. San Salvador: Ministerio de Planificación, abril de 1978. (Mimeo).

Emerson, Richard M. [La teoría del intercambio social.] En Morris Rosenberg y Ralph H. Turner (Comps.), [Psicología social. Perspectivas sociológicas.] New York: Basic Books, 1981.

Erikson, Erik H. **Infancia y sociedad**. (Traducción de Noemi Roseblatt.) Buenos Aires: Hormé, 1966.

Escobar, Francisco Andrés. En la línea de la muerte (la manifestación del 22 de enero de 1980. **Estudios Centroamericanos**, 1980, 375-376 21-35

Fanon, Frantz, **Los condenados de la tierra**. (Traducción de Julieta Campos.) México: Fondo de Cultura Económica, 1963.

Fazio, Russell H. y Zanna, Mark P. [La experiencia directa y la consistencia de la actitud y la conducta.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 14. New York: Academic Press, 1981.

Feshbach, Seymour y Singer, Robert D. [Televisión y agresión.] San Francisco: Jossey-Bass, 1971.

Festinger, Leon. [Una teoría sobre los procesos de comparación social.] **Human Relations**, 1954, 7, 117-140.

Festinger, Leon, [Una teoría sobre la disonancia cognoscitiva.] Stanford, Ca.: Stanford University Press, 1957.

Festinger, León y Carlsmith, J. Merrill, [Las consecuencias cognoscitivas de la sumisión forzosa.] **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 1959, 58, 203-210.

Festinger, Leon; Riecken, Henry W. y Schachter, Stanley, [Cuando falla la profecía.] New York: Harper & Row, 1956.

Fishbein, Martin, [Las actitudes y la predicción de la conducta.] En Martin Fishbein (Comp.), [Lecturas sobre la teoría y medición de las actitudes.] New York: John Wiley, 1967.

Fishbein, Martin y Ajzen, Icek, [Creencia, actitud, intención y conducta: una introducción a la teoría e investigación:] Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1975.

Fiske, Susan y Linville, Patricia W. [¿Qué nos aporta el concepto de esquema?] **Personality and Social Psychology Bulletin**, 1980, 6, 543-557.

Fornari, Franco, **Psicoanálisis de la guerra**. (Traducción de Leoncio Lara y Rosa Ma. Alvarez de Lara.) México: Siglo XXI, 1972.

Freire, Paulo, **Pedagogía del oprimido**. (Traducción de Jorge Mellado.) Montevideo: Tierra Nueva, 1970.

Freire, Paulo, **La educación como práctica de la libertad**. Montevideo: Tierra Nueva, 1971.

Freud, Sigmund, **Tótem y tabú**. (Traducción de Luis López-Ballesteros.) Madrid: Alianza Editorial, 1967. (Originalmente publicada en 1913).

Freud, Sigmund, **Más allá del principio del placer**. (Traducción de L. López-Ballesteros.) Madrid: Alianza Editorial, 1969. (Originalmente publicada en 1920.)

Freud, Sigmund, **Psicología de las masas**. (Traducción de L. López-Ballesteros.) Madrid: Alianza Editorial, 1972. (Originalmente publicada en 1921.)

Freud, Sigmund, **El malestar en la cultura**. (Traducción de L. López-Ballesteros.) Madrid: Alianza Editorial, 1970. (Originalmente publicada en 1930).

Freud, Sigmund, [¿Por qué hay guerras?] En Edwin I. Megargee y Jack E. Hokanson (Comps.), [Dinámica de la agresión.] New York: Harper & Row, 1970. (Originalmente escrita en 1932).

Friedan, Betty, [La mística femenina.] New York: D11, 1964.

Fromm, Erich, **El miedo a la libertad**. (Traducción de G. Germani.) Buenos Aires: Paidós, 1964. (Originalmente publicada en 1941).

Fromm, Erich, **Ética y psicoanálisis**. (Traducción de H.F. Morck.) México: Fondo de Cultura Económica, 1957. (Originalmente publicada en 1947.)

Fromm, Erich, **Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. Hacia una sociedad sana**. (Traducción de F. M. Torner.) México: Fondo de Cultura Económica, 1971.

Fromm, Erich, **Anatomía de la destructividad humana**. (Traducción de Félix Blanco.) México: Siglo XXI, 1975.

Furby, Lita, [El prejuicio individualista en los estudios sobre el lugar de control.] En Allan R. Buss (Comp.), [La psicología en el contexto social.] New York: Irvington, 1979.

Gamson, William y Modigliani, Andre, [Concepciones sobre la vida social. Un texto con lecturas para psicología social.] Boston: Little, Brown, 1974.

Gardner, R. Allen y Gardner, Beatrice, [Comunicación de dos vías con un chimpancé infantil.] En A. Schrier y otros (Comps.), [La conducta de los primates no humanos.] Vol. 4. New York: Academic Press, 1971.

Garfinkel, Harold, [Estudios de etnometodología.] Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1967.

Geen, Russell G. [Efectos de ser observado mientras se actúa.] En Paul B. Paulus (Comp.), **Psicología del influjo grupal**. Hillsdale, J.J.: Lawrence Erlbaum, 1980.

- Geen, Russell G. y Gange, J. J. [La teoría pulsional de la facilitación social: doce años de teoría e investigación.] *Psychological Bulletin*, 1977, 84, 1267-1288.
- George, Alexander L. [El código operativo, un enfoque olvidado sobre el estudio de los líderes políticos y la toma de decisiones.] *International Studies Quarterly*, 1969, 13, 190-222.
- Gerbner, George y Gross, Larry, [El atemorizador mundo de quienes ven mucha televisión.] *Psychology Today*, April 1976, 41-89.
- Gergen, Kenneth J. [La psicología social como historia.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, 26, 309-320.
- Gergen, Kenneth J. [Hacia una teoría generadora.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, 36, 1344-1360.
- Gergen, Kenneth J. [Hacia la audacia intelectual en psicología social.] En R. Gilmour y S. Duck (Comps.), [El desarrollo de la psicología social.] London: Academic Press, 1980.
- Gibson, James J. [Los sentidos considerados como sistemas perceptivos.] Boston: Houghton-Mifflin, 1966.
- Gissi Bustos, Jorge, Feminidad, machismo: mitos culturales. En Ignacio Martín-Baró (Comp.), *Problemas de psicología social en América Latina*. San Salvador: UCA/Editores, 1976.
- Goffman, Erving, *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. (Traducción de M.A. Oyuela.) Buenos Aires: Amorrortu, 1970.
- Goffman, Erving, *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. (Traducción de H.B. Torres y F. Setaro.) Buenos Aires: Amorrortu, 1971.
- Gouldner, Alvin W. [La norma de reciprocidad: un planteamiento preliminar.] *American Sociological Review*, 1960, 25, 161-178.
- Guiton, M.; Bettelheim, Bruno y otros, *Psicología del torturador*. Buenos Aires: Rodolfo Alonso, 1973.
- Guttman, Louis, Base para elaborar escalas con datos cualitativos. En Gene F. Summers (Comp.), *Medición de actitudes*. (Traducción de Javier Aguilar.) México: Trillas, 1976. (Originalmente publicado en 1944).
- Haber, Sandra y Seidenberg, Bernard. [El reconocimiento y control sociales de la violencia.] En Irwin L. Kutash, Samuel B. Kutash, Louis B. Schlesinger y otros, [La violencia. Perspectivas sobre el asesinato y la agresión.] San Francisco: Jossey-Bass, 1978.
- Hacker, Friederich, *Agresión*. (Traducción de Feliu Formosa.) Barcelona: Grijalbo, 1973.
- Hacker, Friederich, [Cruzados, delincuentes y locos. El terror y el terrorismo en nuestro tiempo.] New York: Norton, 1976.
- Hamilton, David L. [Un análisis cognoscitivo-atribucional del estereotipo.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 12. New York: Academic Press, 1979.
- Hamilton, David L. [Una correlación ilusoria como base del proceso de estereotipar.] En David L. Hamilton (Comp.), [Procesos cognoscitivos en el acto de estereotipar y en la conducta intergrupar.] Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 1981.
- Hayes, K.J., y Hayes, C. [El desarrollo intelectual de un chimpancé criado en un hogar.] *Proceedures of the American Philosophical Society*, 1951, 95, 105-109.
- Heider, Fritz, [La percepción social y la causalidad fenoménica.] *Psychological Review*, 1944, 51, 358-374.

- Heider, Fritz, [Las actitudes y las organizaciones cognoscitivas.] *Journal of Psychology*, 1946, 21, 107-112.
- Heider, Fritz, [La psicología de las relaciones interpersonales.] New York: John Wiley & Sons, 1958.
- Henchy, T. y Glass, D.C. [Aprensión evaluativa y facilitación social de las respuestas dominantes y subordinadas.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 10, 446-454.
- Herrera Morán, Aida y Martín-Baró, Ignacio, Ley y orden en la vida del mesón. *Estudios Centroamericanos*, 1978, 360, 803-828.
- Hill, Richard J. [Actitudes y conducta.] En Morris Rosenberg y Ralph H. Turner (Comps.), [Psicología social. Perspectivas sociológicas.] New York: Basic Books, 1981.
- Hobbes, Thomas, *Leviathan*. Oxford, 1946. (Originalmente publicada en 1651.)
- Hodge, Robert W.; Treiman, Donald J. y Rossi, Peter H. [Estudio comparativo del prestigio ocupacional.] En R. Bendix y S.M. Lipset (Comps.), [Clase, status y poder. La estratificación social en una perspectiva comparativa.] New York: Free Press, 1966.
- Hoffman, Martin L. [Internalización moral: teoría e investigación en la actualidad.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 10. New York: Academic Press, 1977.
- Hoffman, Martin L. [El altruismo, ¿es parte de la naturaleza humana?] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981, 40, 121-137.
- Hofstätter, Peter R. *Introducción a la psicología social*. (Traducción de Versum.) Barcelona: Luis Mirable, 1966.
- Holland, James G. [La modificación de la conducta de los prisioneros, pacientes y otras personas como una receta de la sociedad planificada.] *Mexican Journal of Behavior*, 1975, 1, 81-95.
- Holland, James G. [El conductismo, ¿es parte del problema o parte de la solución?] *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1978, 11, 163-174.
- Hollingshead, August B. [La juventud de Elmtown.] New York: Wiley, 1949.
- Holsti, Ole R. [El código operativo como un enfoque al análisis del sistema de creencias.] Informe final a la National Science Foundation. Duke University. 1977. (Mimeo).
- Homans, George C. [La conducta social como intercambio.] *American Journal of Sociology*, 1958, 62, 597-606.
- Homans, George C. [La naturaleza de la ciencia social.] New York: Harcourt, Brace & World, 1967.
- Homans, George C. [Las formas elementales de la conducta social.] New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1974.
- Hornstein, Harvey A. [La tensión promotora: las bases de la conducta prosocial desde una perspectiva lewiniana.] *Journal of Social Issues*, 1972, 28, 191-218.
- House, James S. [La estructura social y la personalidad.] En M. Rosenberg y R.H. Turner (Comps.), [Psicología social. Perspectivas sociológicas.] New York: Basic Books, 1981.
- Hovland, Carl I.; Janis, Irving L. y Kelley, Harold H. [Comunicación y persuasión.] New Haven: Yale University Press, 1953.
- Hovland, Carl y Rosenberg, Milton (Comps.), [Organización y cambio de actitudes.] New Haven: Yale University Press, 1960.

Hovland, Carl I. y Weiss, Walter. [El influjo de la credibilidad de la fuente en la eficacia de la comunicación.] *Public Opinion Quarterly*, 1951, 15, 635-650.

Hull, Clark L. [Los principios de la conducta.] New York: Appleton-Century-Crofts, 1943.

Hull, Clark L. [Un sistema de conducta.] New Haven: Yale University Press, 1952.

Hunter, Edward. [El lavado cerebral en la China roja.] New York: Vanguard Press, 1951.

Hunter, Edward. [El lavado cerebral.] New York: Farrar Strauss, and Cudahy, 1956.

Illich, Ivan. [La celebración de la conciencia. Un llamado a la revolución institucional.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1970.

Illich, Ivan. La convivencialidad. (Traducción de Matea P. de Gossmans.) Barcelona: Barral, 1974.

Inkeles, Alex. [El hombre industrial: relación entre el status y la experiencia, la percepción y los valores.] *American Journal of Sociology*, 1960, 66, 1-31.

Inkeles, Alex. [Estructura social y socialización.] En A.D. Goslin (Comp.), [Manual de teoría e investigación sobre la socialización.] Chicago: Rand McNally, 1969.

Inkeles, Alex y Rossi, Peter H. [Comparaciones nacionales sobre el prestigio ocupacional.] *American Journal of Sociology*, 1956, 61, 329-339.

Inkeles, Alex y Smith, David H. [Modernización: cambios individuales en seis países en desarrollo.] Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1974.

Israel, Joachim. [Del nivel de aspiración a la disonancia (o las preocupaciones de la clase media).] En A.R. Buss (Comp.), [La psicología en el contexto social.] New York: Irvington, 1979.

Janowitz, Morris. [El último medio siglo. Cambio social y política en los Estados Unidos.] Chicago: The University of Chicago Press, 1978.

Johnson, David W.; Maruyama, Geoffrey; Johnson, Roger; Nelson, Deborah, y Skon. Linda. [Efectos de las estructuras finales de tipo cooperativo, competitivo e individualista en el logro: un meta-análisis.] *Psychological Bulletin*, 1981, 89, 47-62.

Johnson, David W.; Maruyama, Geoffrey, y Johnson, Roger T. [La separación de la ideología de los datos actualmente disponibles: una respuesta a Cotton, Cook y McGlynn.] *Psychological Bulletin*, 1982, 92, 186-192.

Jones, Edward E. y Davis, Keith E. [De los actos a las disposiciones: el proceso de atribución en la percepción personal.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 2. New York: Academic Press, 1965.

Jones, Edward E.; Davis, Keith E. y Gergen, Kenneth J. [Las variaciones en el desempeño del rol y su valor informativo para la percepción de las personas.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 302-310.

Jones, Edward E. y Nisbett, Richard E. [El actor y el observador: percepciones divergentes sobre las causas de la conducta.] En Edward E. Jones y otros, [La atribución: la percepción de las causas de la conducta.] Morristown, N.J.: General Learning Press, 1972.

Jordan, Nehemiah. [El balance cognoscitivo como un aspecto de la psicología cognoscitiva de Heider.] En R.P. Abelson, E. Aronson, W.J. McGuire, T.M. Newcomb, M.J. Rosenberg y P.H. Tannenbaum (Comps.), [Las teorías de la consistencia cognoscitiva: un libro de fuentes originales.] Chicago: Rand McNally, 1968.

Kardiner, Abraham. *El individuo y su sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1945. (Originalmente publicada en 1939).

Kardiner, Abraham. *Fronteras psicológicas de la sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1955. (Originalmente publicada en 1945).

Katz, Daniel. El enfoque funcional en el estudio de las actitudes. En José R. Torregrosa (Comp.), *Teoría e investigación en la psicología social actual*. Madrid: Instituto de la Opinión Pública, 1974. (Originalmente publicado en 1960.).

Katz, Daniel y Braly, Kenneth W. [Estereotipos raciales en cien estudiantes universitarios.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1933, 28, 280-290.

Katz, Daniel y Braly, Kenneth W. [El prejuicio racial y los estereotipos raciales.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1935, 30 175-193.

Katz, Daniel; McClintock, Charles y Sarnoff, Irving. [La medida de la defensa del yo en relación con el cambio de actitud.] *Journal of Personality*, 1957, 25, 465-474.

Katz, Daniel y Stotland, E. [Planteamiento preliminar de una teoría sobre la estructura y el cambio de actitudes.] En S. Koch (Comp.), [Psicología: el estudio de una ciencia.] Vol. 3. New York: McGraw-Hill, 1959.

Kelley, Harold H. [La atribución en la interacción social.] En Edward E. Jones y otros, [La atribución: la percepción de las causas de la conducta.] Morristown, N.J.: General Learning Press, 1972.

Kellogg, Winthrop N. y Kellogg, Louise A. [El mono y el niño.] New York: McGraw-Hill, 1933.

Kelman, Herbert C. y Baron, Reuben M. [La inconsistencia como una señal psicológica.] En R. P. Abelson, E. Aronson, W. J. McGuire, T. M. Newcomb, M. J. Rosenberg y P. H. Tannenbaum (Comps.), [Las teorías de la consistencia cognoscitiva: un libro de fuentes originales.] Chicago: Rand McNally, 1968.

Klineberg, Otto. [El estudio científico de los estereotipos nacionales.] *International Social Science Bulletin*, 1951, 3, 505-515.

Knaster, Meri. [Las mujeres en América Latina: El estado de la investigación en 1975.] *Latin American Research Review*, 1976, 11, 3-74.

Koffka, Kurt. *Principios de psicología de la forma*. Buenos Aires: Paidós, 1973. (Originalmente publicada en 1935).

Kohlberg, Lawrence. [El desarrollo de las orientaciones infantiles hacia un orden moral: I. La secuencia en el desarrollo del pensamiento moral.] *Vita Humana*, 1963, 6, 11-33.

Kohlberg, Lawrence. [Estadio y secuencia: El enfoque del desarrollo cognoscitivo hacia la socialización.] En David A. Goslin (Comp.), [Manual de teoría e investigación sobre la socialización.] Chicago: Rand McNally, 1969.

Kohlberg, Lawrence. [Del ser al deber ser: Cómo incurrir en la falacia naturalista y no caer en la cuenta de ello en el estudio del desarrollo moral.] En Theodore Mischel (Comp.), [Desarrollo cognoscitivo y epistemología.] New York: Academic Press, 1971.

Kohlberg, Lawrence. Análisis de los conceptos y actitudes infantiles relativos al papel sexual desde el punto de vista del desarrollo cognitivo. En Eleanor E. Maccoby (Comp.), *Desarrollo de las diferencias sexuales*. (Traducción de Alicia Ríos y Miguel de Unamuno Adarraga.) Madrid: Marova, 1972.

Krech, David; Crutchfield, Richard S. y Ballachey, Egerton L. *Psicología social*. (Traducción de Alfonso Alvarez.) Madrid: Biblioteca Nueva, 1965.

Kurtines, William y Greif, Esther Blank. [El desarrollo del pensamiento moral: Revisión y evaluación del enfoque de Kohlberg.] *Psychological Bulletin*, 1974, 81, 453-470.

Kutash, Samuel B. [Teorías psicoanalíticas de la agresión.] En Irwin L. Kutash, Samuel B. Kutash, Louis Schlesinger y otros. [La violencia. Perspectivas sobre el asesinato y la agresión.] San Francisco: Jossey-Bass, 1978.

Labov, William. [El lenguaje en el corazón de la ciudad: estudios sobre el inglés vernacular de los negros.] Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

Lana, Robert E. [Presupuestos de la psicología social.] New York: Appleton-Century-Crofts, 1969.

Lane, Harlan. [El niño salvaje de Aveyron.] Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1976.

LaPiere, Richard T. [Actitudes frente a acciones.] En Martin Fishbein (Comp.) [Lecturas sobre la teoría y medición de las actitudes.] New York: John Wiley & Sons, 1967. (Originalmente publicado en 1934).

Laplanche, Jean y Pontalis, Jean-Baptiste. Diccionario de psicoanálisis. (Traducción de Fernando Cervantes Gimeno.) Barcelona: Labor, 1971.

Laqueur, Walter. Terrorismo. (Traducción de José Luis López Muñoz.) Madrid: España-Calpe, 1980.

Lasch, Christopher. [La cultura del narcisismo. La vida norteamericana en una época en que disminuyen las expectativas.] New York: Warner Books, 1979.

Latané, Bibb y Darley, John M. [El espectador pasivo: ¿por qué no ayuda?] New York: Appleton-Century-Crofts, 1970.

Latané, Bibb y Darley, John M. La apatía del espectador. En Ignacio Martín-Baró (Comp.). Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA/Editores, 1976.

Laumann, Edward O. [Prestigio y asociación en una comunidad urbana. Un análisis de un sistema urbano de estratificación.] Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1966.

Leeds, R. [El altruismo y la norma de dar.] Merrill-Palmer Quarterly, 1969, 9, 229-240.

Leites, Nathan. [El código operativo del Politburó.] New York: McGraw-Hill, 1951.

Lerner, Melvin J. [El motivo de la justicia en las relaciones humanas. Reflexiones sobre lo que sabemos y lo que necesitamos saber sobre la justicia.] En Melvin J. Lerner y Sally C. Lerner (Comps.). [El motivo de la justicia en la conducta social. Adaptándose a tiempos de escasez y cambio.] New York: Plenum, 1981.

Lerner, Melvin J.; Miller, Dale T. y Holmes, John G. [Merecimientos y el surgimiento de las formas de justicia.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 9. New York: Academic Press, 1976.

Lerner, Melvin J. y Simmons, Carolyn H. [Reacción del observador a la "víctima inocente": ¿compasión o rechazo?] Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 4, 203-210.

LeVine, Robert A. y Campbell, Donald T. [Etnocentrismo: teorías sobre el conflicto, las actitudes étnicas y la conducta de grupo.] New York: John Wiley & Sons, 1972.

Lewin, Kurt. [Fuerzas a la base de los hábitos alimenticios y métodos de cambio.] Bulletin of the National Research Council, 1943, 108, 35-65.

Lewin, Kurt. [La teoría del campo en ciencias sociales.] New York: Harper, 1951.

Lewis, Oscar. [La cultura de la pobreza.] Scientific American, 1966, 215, 19-25.

Leyhausen, Paul. La organización social y la tolerancia al exceso de población en los mamíferos. En Konrad Lorenz y Paul Leyhausen. Biología del comportamiento. Raíces instintivas de la agresión, el miedo y la libertad. (Traducción de Félix Blanco.) México: Siglo XXI, 1971.

Lifton, Robert Jay. [La reforma del pensamiento y la psicología del totalismo. Un estudio del "lavado cerebral" en China.] New York: Norton, 1963.

Likert, Rensis A. Una técnica para medir actitudes. En Gene F. Summers (Comp.), Medición de actitudes. (Traducción de Javier Aguilar.) México: Trillas, 1976. (Originalmente publicado en 1932).

Linden, Eugene. [Monos, hombres y lenguaje.] New York: Penguin Books, 1974.

Lippitt, Ronald, Kurt Lewin. En D. L. Sills (Comp.). [Enciclopedia internacional de las ciencias sociales.] Volumen 9. New York: Macmillan & Free Press, 1968.

Lippmann, Walter. [La opinión pública.] New York: Macmillan, 1922.

Liska, Allen E. (Comp.). [El debate sobre la consistencia. Lecturas sobre el impacto de la actitud en la conducta.] New York: John Wiley & Sons, 1975.

Liungman, Carl G. El mito de la inteligencia. (Traducción de D. Persson.) Barcelona: Martínez Roca, 1972.

Lorenz, Konrad. [Ensayos sobre el comportamiento animal y humano.] München: R. Piper & Co. Verlag, 1965.

Lorenz, Konrad. Sobre la agresión: el pretendido mal. (Traducción de Félix Blanco.) México: Siglo XXI, 1971.

Lubek, Ian. [Un breve análisis psicosocial sobre la investigación acerca de la agresión en psicología social.] En Allan R. Buss (Comp.), [La psicología en el contexto social.] New York: Irvington, 1979.

Luce, R. D. y Raiffa, H. [Juegos y decisiones.] New York: Wiley, 1957.

Lukes, Steven. [Reconsideración del individualismo metodológico.] En A. Ryan (Comp.) [Filosofía de la explicación social.] London: Oxford University Press, 1973.

Luria, Alexander R. [El papel del lenguaje en la regulación de la conducta normal y anormal.] London: Pergamon, 1961.

Luria, Alexander R. [Fundamentos culturales y sociales del desarrollo cognoscitivo.] (Traducción al inglés de Martín López-Morillas y Lynn Solotaroff.) Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1976.

Maccoby, Eleanor Emmons y Jacklin, Carol Nagy. [Psicología de las diferencias sexuales.] Stanford, Ca.: Stanford University Press, 1974.

Maccoby, Michael. [El jugador.] New York: Bantam Books, 1978.

Madsen, Millard C. [La motivación de cooperación y competencia en los niños de tres subculturas mexicanas.] Psychological Reports, 1967, 20, 1307-1320.

Malson, Lucien. Los niños selváticos. (Traducción de Rafael Sánchez Ferlosio.) Madrid: Alianza Editorial, 1973.

Marcuse, Herbert. Eros y civilización. (Traducción de Juan García Ponce.) Barcelona: Seix Barral, 1968. (Originalmente publicada en 1953).

Marcuse, Herbert. El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada. (Traducción de A. Elorza.) Barcelona: Seix Barral, 1969.

Martín-Baró, Ignacio. Psicológico de América Latina. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Departamento de Psicología, 1972.

Martín-Baró, Ignacio. [Actitudes sociales y conflicto grupal en El Salvador.] Tesis de maestría. Chicago: The University of Chicago, 1977.

Martín-Baró, Ignacio, Del cociente intelectual al cociente racial. *Estudios Centroamericanos*, 1977, 345, 485-494.

Martín-Baró, Ignacio, [Densidad y hacinamiento en la vivienda de las clases bajas salvadoreñas.] Tesis doctoral. Chicago: The University of Chicago, 1979.

Martín-Baró, Ignacio, Fantasmas sobre un gobierno popular en El Salvador. *Estudios Centroamericanos*, 1980, 377-378, 277-290.

Martín-Baró, Ignacio, La imagen de la mujer en El Salvador. *Estudios Centroamericanos*, 1980, 380, 557-568.

Martín-Baró, Ignacio, La guerra civil en El Salvador. *Estudios Centroamericanos*, 1981, 387-388, 17-32.

Martín-Baró, Ignacio, Aspiraciones del pequeño burgués salvadoreño. *Estudios Centroamericanos*, 1981, 394, 773-788.

Mattelart, Armando, Una estrategia global para América Latina. *Estudios Centroamericanos*, 1976, 327-328, 31-38.

Marx, Karl, El dieciocho Brumario de Luis Bonaparte. En K. Marx y F. Engels, *Obras escogidas*. Moscú: Progreso, 1969. (Originalmente publicada en 1852).

Marx, Karl, Contribución a la crítica de la economía política. En K. Marx y F. Engels, *Obras escogidas*. Moscú: Progreso, 1969. (Originalmente escrita en 1859).

Marx, Karl y Engels, Frederick, La ideología alemana. (Traducción de W. Rocés.) México: Ed. de Cultura Popular, 1974. (Originalmente escrita en 1845).

Marx, Karl y Engels, Frederick, Manifiesto del Partido Comunista. En K. Marx y F. Engels, *Obras escogidas*. Moscú: Progreso, 1969. (Originalmente publicada en 1848).

McClelland, David C. La sociedad ambiciosa. Factores psicológicos en el desarrollo económico. 2 tomos. (Traducción de J. Cazorla.) Madrid: Guadarrama, 1969.

McDougall, William, [Una introducción a la psicología social.] London: Methuen, 1908.

McGuire, William J. [La naturaleza de las actitudes y el cambio de actitudes.] En Gardner Lindzey y Elliot Aronson (Comps.), [Manual de psicología social.] Vol. 3. 2a. edición. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1969.

Mead, George H. Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social. (Traducción de Florial Mazia.) Buenos Aires: Paidós, 1972. (Originalmente publicada en 1932.)

Mead, Margaret, El hombre y la mujer. Buenos Aires: Mirasol, 1961.

Meili, Richard, Las actitudes en las reacciones afectivas. En Paul Fraisse y Richard Meili (Comps.), *Psicología de las actitudes*. (Traducción de Floreal Mazia.) Buenos Aires: Proteo, 1967.

Menjívar, Oscar y Ruiz, Santiago, La Transformación Agraria en el marco de la Transformación Nacional. *Estudios Centroamericanos*, 1976, 335-336, 487-496.

Merton, Robert K. [La profecía que se cumple a sí misma.] En Robert K. Merton, [Teoría social y estructura social.] New York: Free Press, 1968.

Merton, Robert K. [Estructura social y anomia.] En R. K. Merton, [Teoría social y estructura social.] New York: Free Press, 1968. (Originalmente publicado en 1938.)

Merton, Robert K. y Rossi, Alice S. [Contribuciones a la teoría sobre la conducta del grupo de referencia.] En R. K. Merton, [Teoría social y estructura social.] New York: Free Press, 1968.

Milgram, Stanley, [Obediencia a la autoridad. Un enfoque experimental.] New York: Harper & Row, 1974.

Milgram, Stanley y Shotland, Lance. [La televisión y la conducta antisocial: experimentos de campo.] En S. Milgram, [El individuo en un mundo social. Ensayos y experimentos.] Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1977.

Miller, Neal E. [La hipótesis acerca de la frustración-agresión.] *Psychological Review*, 1941, 48, 337-342.

Millett, Kate, [La política sexual.] Garden City, New York: Doubleday, 1970.

Milner, D. [El prejuicio racial.] En J. C. Turner y H. Giles (Comps.), [La conducta intergrupala.] Oxford: Balckwell, 1981.

Milner, D. [Los niños y la raza.] Hardmondsworth, Middlesex: Penguin, 1975.

Minton, C.; Kagan, J., y Levine, J. [Control y obediencia a la madre del niño de dos años.] *Child Development*, 1971, 42, 1873-1894.

Mintz, A. [La conducta de grupo desadaptada.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1951, 46, 150-159.

Mischel, Walter, [Teoría e investigación sobre los antecedentes del retraso voluntario de la gratificación.] En Brendan A. Maher (Comp.), [Progreso en la investigación experimental sobre la personalidad.] Vol. 3. New York: Academic Press, 1966.

Mischel, Walter, Las diferencias sexuales en la conducta desde el punto de vista del aprendizaje social. En Eleanor E. Maccoby (Comp.), *Desarrollo de las diferencias sexuales*. (Traducción de Alicia Ríos y Miguel de Unamuno Adarraga.) Madrid: Morava, 1972.

Mischel, Walter, Personalidad y evaluación. (Traducción de Enrique Molina.) México: Trillas, 1973.

Mischel, Walter, [Procesos en el retraso de la gratificación.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 7. New York: Academic Press, 1974.

Money, John, [El hermafroditismo humano.] En Frank A. Beach (Comp.), [La sexualidad humana desde cuatro perspectivas.] Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1977.

Montero, Maritza, La clase social: sus derivaciones psicosociales. En J. M. Salazar, M. Montero, C. Muñoz, E. Sánchez, E. Santoro y J. F. Villegas, *Psicología social*. México: Trillas, 1979.

Montes, Segundo, Estudio sobre estratificación social en El Salvador. San Salvador: Departamento de Sociología y Ciencias Políticas, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, 1979.

Moreno, J. L. Fundamentos de la sociometría. (Traducción de J. García y S. Karsz.) Buenos Aires: Paidós, 1962.

Moscovici, Serge, [Sociedad y teoría en psicología social.] En J. Israel y H. Taifel (Comps.), [El contexto de la psicología social. Una evaluación crítica.] London: Academic Press, 1972.

Nel, Elizabeth; Helmreich, Robert y Aronson, Elliot, [El cambio de opinión en el ponente como una función de la persuasibilidad de su audiencia: clarificación del sentido de la disonancia.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 12, 117-124.

Nemeth, Charlan, [Los efectos de la conducta libre o forzada en la atracción entre las personas.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1970, 15, 302-311.

Newcomb, Theodore M. [Introducción.] En R. P. Abelson, E. Aronson, W. J. McGuire, T. M. Newcomb, M. J. Rosenberg y P. H. Tannenbaum (Comps.), [Las teorías de la consistencia cognoscitiva: un libro de fuentes originales.] Chicago: Rand McNally, 1968.

Oldendorff, Antoine, *Psicología de la vida social*. (Traducción de José Rovira.) Buenos Aires: Carlos Lohlé, 1968.

Ollman, Bertell, [La alienación. La concepción del hombre en la sociedad capitalista según Marx.] Cambridge, Mass.: Cambridge University Press, 1976.

Osgood, Charles E.; Suci, George J. y Tannenbaum, Percy H. [La medición del sentido.] Urbana, Ill.: University of Illinois Press, 1957.

Osgood, Charles E.; May, William H. y Miron, Murray S. [Universales transculturales de significación afectiva.] Urbana, Ill.: University of Illinois Press, 1975.

Parsons, Talcott, [El sistema social.] New York: The Free Press, 1951.

Parsons, Talcott, *La estructura de la acción social*. 2 volúmenes. (Traducción de J. J. Caballero y J. Castillo.) Madrid: Guadarrama, 1968.

Peters, R. S. [El concepto de motivación.] London: Routledge & Kegan Paul, 1960.

Peters, R. S. [Desarrollo moral: Un alegato en favor del pluralismo.] En Theodore Mischel (Comp.). [Desarrollo cognoscitivo y epistemología.] New York: Academic Press, 1971.

Pettigrew, Thomas F. [Una ampliación del concepto de estereotipo.] En David L. Hamilton (Comp.). [Procesos cognoscitivos en el acto de estereotipar y en la conducta intergrupar.] Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum, 1981.

Piaget, Jean, *El juicio moral en el niño*. Madrid: Ed. Beltrán, 1935. (Originalmente escrita en 1932).

Piaget, Jean, *Psicología de la inteligencia*. (Traducción de Juan Carlos Foix.) Buenos Aires: Ed. Psique, 1967. (Originalmente escrita en 1947.)

Piaget, Jean, *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. (Traducción de Luis Fernández.) Madrid: Aguilar, 1969. (Originalmente publicada en 1947.)

Piaget, Jean, Los procedimientos de la educación moral. En Jean Piaget, Peter Petersen, Helen Wodehouse y Luis Santullano, *La nueva educación moral*. (Traducción de María Luisa Navarro de Luzuriaga.) Buenos Aires: Losada, 1967.

Piliavin, Irving M.; Rodin, Judith, y Piliavin, Jane A. [El buen samaritanismo: ¿un fenómeno subterráneo?] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 13, 289-299.

Piliavin, Irving M.; Piliavin, Jane A. y Rodin, Judith [Costos, difusión y la víctima estigmatizada.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1975, 32, 429-438.

Piliavin, Jane A.; Callero, Peter L. y Evans, Dorcas E. [¿Adición al altruismo? Teoría sobre el proceso opuesto y la donación habitual de sangre.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 43, 1200-1213.

Pilisuk, Marc; Potter, Paul; Rapoport, Anatol y Winter, J. Alan, [Halcones de guerra y palomas de paz: soluciones alternativas a los conflictos experimentales.] *Journal of Conflict Resolution*, 1965, 9, 491-508.

Pilisuk, Marc y Skolnick, Paul [Infundir confianza: una prueba de la propuesta de Osgood.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 8, 121-133.

Pitch, Tamar, *Teoría de la desviación social*. (Traducción de Silvia Tabachnik.) México: Nueva Imagen, 1980.

Pushkin, Isidore y Veness, Thelma, [El desarrollo de la conciencia y prejuicios raciales en el niño.] En Peter Watson (Comp.). [Psicología y raza.] Chicago: Aldine, 1973.

Rabbie, Jacob M. y Horwitz, Murray. [La activación del sesgo sobre el endogrupo-exogrupo por una ganancia o pérdida casual.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 13, 269-277.

Rainwater, Lee. [La neutralización de los desheredados: algunos aspectos psicológicos en la comprensión del pobre.] En Vernon L. Allen (Comp.). [Factores psicológicos en la pobreza.] Chicago: Aldine, 1970.

Ramírez, Santiago, *El mexicano. Psicología de sus motivaciones*. México: Pax-México, 1971.

Rapoport, Anatol y Chammah, A. M. [El dilema del preso.] Ann Arbor, Mich.: University of Michigan Press, 1965.

Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española, 1970.

Reich, Wilhelm, *Análisis del carácter*. (Traducción de Luis Fabricant.) Buenos Aires: Paidós, 1965. (Originalmente publicada en 1933).

Reich, Wilhelm, *¿Qué es la conciencia de clase?* (Traducción de P. García.) México: Roca, 1974.

Richelle, Marc, *La adquisición del lenguaje*. (Traducción de Victoriano Albillos.) Barcelona: Herder, 1975.

Robinson, W. Peter, *Lenguaje y conducta social*. (Traducción de Federico Patán López.) México: Trillas, 1978.

Rokeach, Milton, [El cambio de actitud y el cambio de conducta.] *Public Opinion Quarterly*, 1967, 30, 529-550.

Rokeach, Milton, [Creencias, actitudes y valores.] San Francisco: Jossey-Bass, 1968.

Rosch, Eleanor, [Relatividad lingüística.] En P. N. Johnson-Laird y P. C. Wason (Comps.), [Pensar. Lecturas sobre la ciencia del conocimiento.] Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

Rosenberg, Milton J. [La estructura cognoscitiva y el afecto actitudinal.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1956, 53, 367-372.

Rosenberg, Milton J. [Un análisis de la consistencia afectivo-cognoscitiva.] En M. J. Rosenberg, C. I. Hovland, W. J. McGuire, R. P. Abelson y J. W. Brehm, [La organización y el cambio de las actitudes. Un análisis de la consistencia entre los componentes de las actitudes.] New Haven: Yale University Press, 1960.

Rosenberg, Milton J. [Cuando falla la disonancia: la supresión de la aprensión evaluativa en la medición de las actitudes.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, 1, 28-42.

Rosenberg, Milton J. [Algunos límites de la disonancia: hacia una visión diferenciada de la ejecución de actos contrarios a la propia actitud.] En S. Feldman (Comp.), [La consistencia cognoscitiva: antecedentes motivacionales y consecuencia conductual.] New York: Academic Press, 1966.

Rosenberg, Milton J. [Hedonismo, inautenticidad y otros acicates para ampliar una teoría de la consistencia.] En R. P. Abelson, E. Aronson, W. J. McGuire, T. M. New-

- comb, M. J. Rosenberg y P. H. Tannenbaum (Comp.), [Las teorías de la consistencia cognoscitiva: un libro de fuentes originales.] Chicago: Rand McNally, 1968. (a).
- Rosenberg, Milton J. [Análisis: la reducción de la inconsistencia entre las teorías de la consistencia.] En R. P. Abelson, E. Aronson, W. J. McGuire, T. M. Newcomb, M. J. Rosenberg y P. H. Tannenbaum (Comps.), [Las teorías de la consistencia cognoscitiva: un libro de fuentes originales.] Chicago: Rand McNally, 1968, (b).
- Rosenberg, Milton J. [La parábola experimental de la inautenticidad: las consecuencias de actuar en contra de la propia actitud.] En J. S. Antrobus (Comp.), [Conocimientos y afectos.] Boston: Little, Brown, 1970.
- Rosenberg, Milton J. y Hovland, Carl I. [Los componentes cognoscitivos, afectivos y comportamentales de las actitudes.] En M. J. Rosenberg, C. I. Hovland, W. J. McGuire, R. P. Abelson y J. W. Brehm, [La organización y el cambio de las actitudes. Un análisis de la consistencia entre los componentes de las actitudes.] New Haven: Yale University Press, 1960.
- Rosenberg, Morris, La sociedad y la imagen de sí mismo del adolescente.] Princeton. N. J.: Princeton University Press, 1965.
- Rosenberg, Morris, [La concepción del yo.] New York: Basic Books, 1979.
- Rosenberg, Morris, [El concepto de sí mismo: Producto social y fuerza social.] En Morris Rosenberg y Ralph H. Turner (Comps.), [Psicología social. Perspectivas sociológicas.] New York: Basic Books, 1981.
- Rosenberg, Morris y Turner, Ralph H. (Comps.), [Psicología social. Perspectivas sociológicas.] New York: Basic Books, 1981.
- Rosenthal, Robert y Jacobson, Leonore, [Pígalión en la escuela: la expectativa de los profesores y el desarrollo intelectual de los alumnos.] New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- Ross, Edmund A. [Psicología social. Un esquema y manual.] New York: Macmillan, 1929.
- Rotter, Julian B. [Las expectativas generalizadas de un control interno o externo del refuerzo.] *Psychological Monographs*, 1966, 80 (1) (todo el número 609).
- Rotter, Julian B. [Algunos problemas y falsas concepciones sobre el esquema del control externo o interno del refuerzo.] *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1975, 43, 56-67.
- Ryan, William, [La culpa es de la víctima.] New York: Random House, 1976.
- Sabini, John, [La agresión en el laboratorio.] En Irwin L. Kutash, Samuel B. Kutash, Louis B. Schlesinger y otros. [La violencia. Perspectivas sobre el asesinato y la agresión.] San Francisco: Jossey-Bass, 1978.
- Sahlins, Marshall, [El valor de cambio y la diplomacia del comercio primitivo.] *Proceedings of the American Ethnological Society*. Seattle: University of Washington Press, 1965.
- Salazar, José Miguel y Marín, Gerardo. El fenómeno de la imagen del espejo en las percepciones mutuas de colombianos y venezolanos. En Gerardo Marín (Comp.). *La psicología social en Latinoamérica*. Vol. 2. México: Trillas, 1981.
- Salvat, Henri, *La inteligencia. Mitos y realidades*. (Traducción de C. Vilaginés.) Barcelona: Península, 1972.
- Sampson, Edward E. [La psicología cognoscitiva como ideología.] *American Psychologist*, 1981, 36, 730-743.
- Sanford, Nevitt y Comstock, Craig. [Epílogo. la capacidad de destrucción social como disposición y como acto.] En N. Sanford y C. Comstock (Comps.), [La justificación del mal. Las fuentes de la capacidad de destrucción social.] San Francisco: Jossey-Bass, 1971.
- Sapir, Edward, [Cultura, lenguaje y personalidad.] Selección de ensayos publicada por David G. Mandelbaum. Berkeley: University of California Press, 1949.
- Sargent, S. S. [Clase y conciencia de clase en un poblado de California.] *Sociological Problems*, 1953, 1 (junio).
- Schachter, Stanley, [La interacción de los determinantes cognoscitivos y fisiológicos de los estados emocionales.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 1. New York: Academic Press, 1964.
- Schachter, Stanley, Sobre la suposición de una "identidad" en psicofarmacología. En Ignacio Martín-Baró (Comp.), *Psicología: ciencia y conciencia*. San Salvador: UCA/Editores, 1977.
- Schachter, Stanley y Singer, Jerome E. [Determinantes cognoscitivos, sociales y fisiológicos de los estados emocionales.] *Psychological Review*, 1962, 69, 379-399.
- Schein, Edgar H., Schneier, Inge y Barker, Curtis H. [La persuasión por coerción.] New York: Norton, 1971.
- Schwartz, Shalom H. [Las explicaciones normativas de la conducta de ayuda: una crítica, una propuesta y un test empírico.] *Journal of Experimental Social Psychology*, 1973, 9, 349-364.
- Schwartz, Shalom H. [Los influjos normativos en el altruismo.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 10. New York: Academic Press, 1977.
- Sebeok, Thomas A. y Umiker-Sebeok, Jean (Comps.), [Hablando de los monos superiores: Una antología crítica de la comunicación de doble vía con el ser humano.] New York: Plenum Press, 1980.
- Secord, Paul F. [El acto de estereotipar y la postura favorable en la percepción de rostros negros.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1959, 59, 309-315.
- Seeman, Melvin, [Sobre el significado de alienación.] *American Sociological Review*, 1959, 24, 793-791.
- Seeman, Melvin, [Alienación y compromiso.] En A. Campbell y P. E. Converse (Comps.), [El sentido humano del cambio social.] New York: Russell Sage Foundation, 1972.
- Seeman, Melvin, [Estudios sobre la alienación.] *Annual Review of Sociology*, 1975, 1, 91-123.
- Seligman, Martin E. P. [El desamparo: depresión, desarrollo y muerte.] San Francisco: W. H. Freeman, 1975.
- Seminario Permanente del Departamento de Economía de la UCA, El origen estructural de la actual crisis. *Boletín de ciencias económicas y sociales* (UCA, San Salvador), 1983, 1, 22-29.
- Sève, Lucien, *Marxismo y teoría de la personalidad*. (Traducción de M. A. Payró.) Buenos Aires: Amorrortu, 1973.
- Shaw, Marvin E. *Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. (Traducción de I. Antich.) Barcelona: Herder, 1980.
- Sherif, Muzafer, [Psicología de las normas sociales.] New York: Harper, 1936.

Sherif, Muzafer, [Psicología social del conflicto y cooperación grupal.] London: Routledge & Kegan Paul, 1966.

Sherif, Muzafer; Harvey, O. J.; White, B. J.; Hood, W. R. y Sherif, Carolyn W. [Cooperación y competencia intergrupal: el experimento de Robbers Cave.] Norman, Okla.: University Book Exchange, 1961.

Sherif, Muzafer y Sherif, Carolyn W. *Psicología Social*. Traducción de Rubén Ardila y Gerardo Marin.) México: Harla, 1975.

Simmel, Georg, [La metrópolis y la vida mental.] En K. H. Wolff (Comp. y traductor al inglés), [La sociología de Georg Simmel.] New York: Free Press, 1964. (Originalmente publicada en 1905.)

Skinner, B. F. *Ciencia y conducta humana*. (Traducción de M. J. Gallofré.) Barcelona: Fontanella, 1970.

Skinner, B. F. [Walden dos.] New York: Macmillan, 1976.

Smirnov, A. A.; Leontiev, A. N.; Rubinstein, S. L. y Tieplov, B. M. *Psicología*. (Traducción de Florencio Villa Landa.) México: Grijalbo, 1969.

Smith, M. Brewster; Bruner, Jerome S. y White, Robert W. [Opiniones y personalidad.] New York: John Wiley & Sons, 1956.

Snyder, Mark, [Buscad y encontraréis: la verificación de hipótesis sobre las demás personas.] En E. Tory Higgins, C. Peter Herman y Mark P. Zanna (Comps.), [El conocimiento social. El Simposio de Ontario.] Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum, 1981.

Snyder, Mark y Uranowitz, Seymour W. [La reconstrucción del pasado: algunas consecuencias cognitivas de la percepción de personas.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, 36, 941-950.

Solomon, Richard L. [La teoría sobre el proceso opuesto en la motivación adquirida: los costos del placer y los beneficios del dolor.] *American Psychologist*, 1980, 35, 691-712.

Solomon, Richard ; Turner, L. H., y Lessac, M. S. [Algunos afectos del aplazamiento del castigo sobre la resistencia a la tentación en perros.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1968, 8, 233-238.

Spence, J. T. y Helmreich, R. L. [Masculinidad y feminidad: sus dimensiones, correlatos y antecedentes psicológicos.] Austin: University of Texas Press, 1978.

Spencer, Herbert, [Sobre la evolución social.] (Editado por J. D. Y. Peel.) Chicago: The University of Chicago Press, 1972.

Staub, Ervin, [La ayuda al necesitado: determinantes sociales, de la personalidad y del estímulo.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 7, New York: Academic Press, 1974.

Staub, Ervin, [La conducta social positiva y la moralidad. Vol. 1: Influencias sociales y personales.] New York: Academic Press, 1978.

Staub, Ervin, [La conducta social positiva y la moralidad. Vol. 2: Socialización y desarrollo.] New York: Academic Press, 1979.

Stéphane, André, [El universo contestatario o los nuevos cristianos. Estudio psicoanalítico.] Paris: Payot, 1969.

Stotland, Ezra, [Investigaciones exploratorias sobre la empatía.] En Leonard Berkowitz (Comp.), [Avances en la psicología social experimental.] Vol. 4. New York: Academic Press, 1969.

Stouffer, Samuel A. y otros, [El soldado norteamericano.] Princeton: Princeton University Press, 1949.

Sumner, William Graham, [Las costumbres tradicionales.] New York, Ginn, 1906.

Tajfel, Henri, [Experimentos sobre discriminación entre grupo.] *Scientific American*, 1970, 223 (5), 96-102.

Tajfel, Henri, La categorización social. En Serge Moscovici (Comp.), *Introducción a la psicología social*. (Traducción de J. Fernández.) Barcelona: Planeta, 1975.

Tajfel, Henri, [Psicología social de las relaciones entre grupos.] *Annual Review of Psychology*, 1982, 33, 1-39.

Tajfel, Henri y Jahoda, G. [El desarrollo en los niños de conceptos y actitudes sobre su país y otras naciones. Un estudio transnacional.] *Proceedings of the XVIIIth international Congress of Psychology*, 1966. Moscú, simposio 36, págs. 17-33.

Tajfel, Henri y Turner, John, [Una teoría integradora sobre el conflicto intergrupal.] En William G. Austin y Stephen Worchel (Comps.), [La psicología social de las relaciones entre grupos.] Monterey, Ca.: Brooks/Cole, 1979.

Taylor, Shelley E. y Crocker, Jennifer, [Las bases esquemáticas en el procesamiento de la información social.] En E. Tory Higgins, C. Peter Herman y Mark P. Zanna (Comps.), [El conocimiento social. El Simposio de Ontario.] Vol. 1. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum, 1981.

Terrace, Herbert S. [Nim. Un chimpancé que aprendió el lenguaje de los signos.] New York: Knopf, 1979.

Testimonio del reo político Reynaldo Cruz Menjivar. *Estudios Centroamericanos*, 1978, 360, 850-858.

Thibaut, John W. y Kelley, Harold H. [La psicología social de los grupos.] New York: John Wiley & Sons, 1959.

Thomas, William I. y Znaniecki, Florian. [El campesino polaco en Europa y en América.] Boston: Badger, 1918-1920.

Thurstone, Louis L. Las actitudes pueden medirse. En Gene F. Summers (Comp.), *Medición de actitudes*. (Traducción de Javier Aguilar.) México: Trillas, 1976. (Originalmente publicado en 1928.)

Thurstone, Louis L. [La medición de las actitudes sociales.] En Kerry Thomas (Comp.), [Actitudes y conducta.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1971. (Originalmente publicado en 1931.)

Toi, Miho y Batson, C. Daniel, [Más pruebas de que la empatía es una fuente de motivación altruista.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 43, 281-292.

Toulmin, Stephen, [Los conceptos y la explicación de la conducta humana.] En T. Mischel (Comp.), [La acción humana. Problemas conceptuales y empíricos.] New York: Academic Press, 1969.

Touraine, Alain, Las clases sociales. En Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, *Las clases sociales en América Latina*. México: Siglo XXI, 1973.

Touraine, Alain, [La producción de la sociedad.] (Traducción al inglés del original francés por D. Colman.) Chicago: The University of Chicago Press, 1977.

Travis, L. E. [El efecto de un público pequeño sobre la coordinación entre el ojo y la mano.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1925, 20, 142-146.

Travis, L. E. [Influjo del grupo sobre la velocidad del tartamudo en una asociación libre.] *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1958, 23., 45-51.

Triandis, Harry C. [La conducta interpersonal.] Monterey, Ca.: Brooks/Cole, 1977.

Triplett, N. [Factores dinamizantes en el correr y en la competición.] *American Journal of Psychology*, 1897, 9, 507-533.

Turner, Roy (Comp.). [Etnometodología.] Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1924.

Unger, Rhoda Kesler. [Hacia una redefinición del sexo y del género.] *American Psychologist*, 1979, 34 1085-1094.

Valentine, Charles, La cultura de la pobreza. (Traducción de L. Wolfson.) Buenos Aires: Amorrortu, 1972.

Verón, Eliseo, Conducta, estructura y comunicación. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo, 1972.

Vinacke, W. Edgar. [El acto de estereotipar entre los grupos nacionales y raciales en Hawái: un estudio sobre el etnocentrismo.] *Journal of Social Psychology*, 1949, 30, 265-291.

Vygotsky, Lev S. Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. (Traducción de María Margarita Rotger.) Buenos Aires: La Pléyade, 1973. (Originalmente publicada en 1934.)

Walker, Stephen G. [La imbricación de creencias y conductas: el código operativo de Henry Kissinger y la guerra del Vietnam.] *The Journal of Conflict Resolution*, 1977, 21, 129-168.

Walster, Elaine; Berscheid, Ellen y Walster, G. William, [Nuevas direcciones en la investigación sobre la equidad.] En Leonard Berkowitz y Elaine Walster (Comps.), [Avances en la psicología social experimental. Vol. 9: La teoría de la equidad: Hacia una teoría general de la interacción social.] New York: Academic Press, 1976.

Walster, Elaine; Walster, G. William y Berscheid, Ellen, [La equidad: teoría e investigación.] Boston: Allyn & Bacon, 1978.

Warner, W. Lloyd y Lunt, Paul S. [La vida social de una comunidad moderna.] New Haven: Yale University Press, 1941.

Watson, John B. El conductismo. (Traducción de O. Poli.) Buenos Aires: Paidós, 1972. (Originalmente publicada en 1925.)

Watson, Peter, [La guerra sobre la mente. Usos y abusos militares de la psicología.] New York: Basic Books, 1978.

Weber, Max, La ética protestante y el espíritu del capitalismo. (Traducción de L. Legaz.) Barcelona: Península, 1969. (Originalmente publicada en 1904-1905.)

Weber, Max, Economía y sociedad. (Traducción de J. Medina, J. Roura, E. García E. Imaz y J. Ferrater.) 2 volúmenes. México: Fondo de Cultura Económica, 1964. (Originalmente publicada en 1925.)

Webster, Murray, [Acciones y actores. Principios de psicología social.] Cambridge, Mass.: Winthrop Publishers, 1975.

Weiss, R. F. y Miller, F. G. [La teoría pulsional de la facilitación social.] *Psychological Review*, 1971, 78, 44-57.

West, Stephen G.; Gunn, Steven P. y Chernicky, Paul, Watergate por todas partes: un análisis de atribución. En Ignacio Martín-Baró (Comp.), Problemas de psicología social en América Latina. San Salvador: UCA/Editores, 1976.

White, Ralph K. [Imágenes especulares en el conflicto entre el Este y el Oeste.] Convención de la American Psychological Association, 4 de septiembre de 1961.

White, Ralph K. [La percepción distorsionada y la guerra del Vietnam.] *Journal of Social Issues*, 1966, 22, 1-156 (todo el número).

Whorf, Benjamin Lee, [Lenguaje, pensamiento y realidad.] Compilación e introducción de John B. Carroll. Cambridge, Mass.: The M. I. T. Press, 1956.

Wicker, Alan W. [Actitudes frente a acciones: la relación de las respuestas verbales con las respuestas conductuales manifestadas a los objetos de la actitud.] *Journal of Social Issues*, 1969, 25, 41-78.

Wicker, Alan W. [Un examen de la explicación de las "otras variables" sobre la inconsistencia entre la actitud y la conducta.] *Journal of Personality and Social Psychology*, 1971, 19, 18-30.

Wilder, David A. [La percepción de las personas como un grupo: la categorización y las relaciones intergrupales.] En David L. Hamilton (Comp.), [Procesos cognoscitivos en el acto de estereotipar y en la conducta intergrupar.] Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 1981.

Wilson, Edward O. [Sociobiología. La nueva síntesis.] Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, 1975.

Wilson, Edward O. [Sobre la naturaleza humana.] New York: Bantam Books, 1978.

Wirth, Louis, [El urbanismo como un modo de vida.] *The American Journal of Sociology*, 1938, 44, 1-24.

Wishner, Julius. [Un nuevo análisis sobre "las impresiones de la personalidad".] *Psychological Review*, 1960, 67, 96-112.

Word, C. O.; Zanna, Mark P. y Cooper, Joel, [La mediación no verbal de las profecías que se dan cumplimiento a sí mismas en la interacción entre razas distintas.] *Journal of Experimental Social Psychology*, 1974, 10, 109-120.

Wright, Derek, Psicología de la conducta moral. (Traducción de Malisa Derendinger.) Barcelona: Planeta, 1974.

Wright, Erik Olin; Costello, Cynthia; Hachen, David, y Sprague, Joey, [La estructura de clases estadounidense.] *American Sociological Review*, 1982, 47, 709-726.

Wrong, Dennis H. [La concepción sobresocializada del hombre en la sociología moderna.] *American Sociological Review*, 1961, 26, 183-193.

Wundt, Wilhelm, Elementos de psicología de los pueblos. Madrid: Daniel Jorro, 1926. (Originalmente publicada en 1904.)

Wyer, Robert S. [La adquisición y uso del conocimiento social: postulados básicos e investigaciones representativas.] *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1980, 6, 558-573.

Wynne-Edwards, V. C. [La dispersión animal en relación con la conducta social.] Edimburgo & London: Oliver & Boyd, 1962.

Zajonc, Robert B. [Teorías cognoscitivas en psicología social.] En Gardner Lindzey y Elliot Aronson (Comp.), [Manual de psicología social.] Vol. 1, 2a. edición. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1968.

Zajonc, Robert B. Facilitación social. En Dorwin Cartwright y Alvin Zander (Comps.), Dinámica de grupos. Investigación y teoría. (Traducción de Federico Patán López) México: Trillas, 1971.

- Zajonc, Robert B. [Conducta social animal.] Morristown, N. J.: General Learning Press, 1972.
- Zajonc, Robert B. [La co-presencia.] En Paul B. Paulus (Comp.), [Psicología del influjo grupal.] Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum, 1980.
- Zamora, Rubén, ¿Seguro de vida o despojo? Análisis político de la Transformación Agraria. *Estudios Centroamericanos*, 1976, 335-336, 511-534.
- Zanna, Mark P. y Pack S. J. [Sobre la naturaleza autorrealizadora de las diferencias sexuales aparentes en la conducta.] *Journal of Experimental Social Psychology*, 1975, 11, 583-591.
- Zimbardo, Philip y Ebbesen, Ebbe B. [El influjo en las actitudes y el cambio en la conducta.] Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1970.
- Zimbardo, Philip G.; Haney, Craig; Banks, W. Curtis y Jaffe, Dave. [La mente es un terrible carcelero: una prisión pirandellina.] *The New York Times Magazine*, 8 de abril de 1973, págs. 38-60.
- Zúñiga, Ricardo B. La sociedad en experimentación y la reforma social radical. El papel del científico social en la experiencia de la Unidad Popular de Chile. En I. Martín-Baró (Comp.), *Problemas de psicología social en América Latina*. San Salvador: UCA Editores, 1976.

- Abelson, Robert P. 252, 263, 265, 285, 423, 434, 435, 440, 441, 442
- Ackerman, Paula, 350, 425
- Adams, Stacy, 339 - 341, 423
- Adler, Alfred, 383
- Adorno, Theodore W. 40, 228, 229, 364, 423
- Ajzen, Icek, 288 - 291, 423, 431
- Allen, Vernon L. 441
- Allport, Floyd H. 11, 12, 36, 37, 337, 423
- Allport, Gordon W. 10, 228, 248, 423
- Alston, William P. 158, 424
- Althusser, Louis, 17, 24, 294, 424
- Ander Egg, Ezequiel, 178, 424
- Anderson, Thomas R. 359, 424
- Antrobus, John S. 442
- Ardilla, Rubén, 231, 424
- Ardrey, Robert, 382, 424
- Arendt, Hannah, 417, 424
- Argueta, Manlio, 94, 115, 116, 424
- Armistead, Nigel, 44, 424
- Aronson, Elliot, 265, 423, 424, 434, 435, 438, 439, 440, 441, 442, 447
- Arroyo Lasa, Jesús, 10, 390, 424
- Asch, Solomon E. 197, 198, 238, 424
- Ashmore, Richard D. 226 - 229, 232, 235, 424
- Asplund, J. 31, 424
- Austin, William G. 445
- Baeyer, C. L. 234, 424
- Baldwin, James M. 156
- Ballachey, Egerton L. 159, 277, 435
- Bandura, Albert, 150, 161, 369, 394 - 396, 399, 424, 425
- Banks, W. Curtis, 448
- Banuazizi, Ali, 26, 425
- Barker, Curtis H. 244, 443
- Barker, Roger G. 87, 413, 425
- Baron, Reuben M. 204, 265, 425, 435
- Bar-Tal, Daniel, 318, 337 - 339, 425
- Bartlett, Frederick C. 119, 425
- Basaglia, Franco, 27, 43, 425
- Batson, C. Daniel, 350, 425, 428, 445
- Baumrind, Diana, 316, 425
- Beach, Frank A. 170, 425, 429, 439
- Becker, Howard S. 64, 425
- Bem, Daryl J. 126, 265, 288, 425
- Bem, Sandra L. 75, 171, 425
- Bendix, Reinhard, 433
- Benedito, Gloria, 426
- Berelson, Bernard, 276, 426
- Berger, Peter L. 42, 118; 132, 426
- Berkowitz, Leonard, 12, 312, 369, 375, 390 - 393, 399, 422, 423, 425, 426, 430, 432, 433, 434, 436, 439, 443, 444, 446
- Berlin, Brent, 137, 426
- Berlinguer, Giovanni, 27, 43, 203, 426
- Bernstein, Basil, 138 - 141, 180, 426
- Berscheid, Ellen, 340, 429, 446
- Bettelheim, Bruno, 26, 432
- Biaggio, Angela M. 158, 426
- Billig, Michael, 43, 426
- Binet, Alfred, 3, 426
- Birch, Kimberly, 350, 425
- Black, J. B. 194, 426
- Blau, Peter M. 308, 310, 426
- Block, Jeanne H. 172, 426
- Blummer, Herbert, 123, 426
- Bogardus, Emory S. 277, 426
- Borden, Richard J. 14, 426
- Bower, Gordon H. 194, 426
- Brady, Kenneth W. 226 - 228, 435
- Braunstein, Néstor A. 19, 426
- Brehm, Jack W. 252, 442
- Brewer, Marilyn B. 221, 427
- Brickman, Philip, 351, 352, 427
- Brigham, John C. 228, 235, 427
- Bronfenbrenner, Urie, 88, 224, 427
- Brown, Roger, 3, 83, 85, 89, 130, 131, 137,

159, 162, 263, 324, 382, 427
 Bruner, Jerome S. 134, 189 - 191, 255, 427, 444
 Buckley, Terese, 350, 425
 Buss, Allan R. 429, 431, 434, 437
 Buss, Arnold, 369, 427
 Cacioppo, John T. 289, 428
 Cullero, Peter L. 349, 440
 Campbell, Donald T. 221, 285, 315, 317, 427, 436, 443
 Cantor, Nancy, 194, 195, 200, 233, 427
 Carlsmith, J. Merrill, 261, 430
 Carpio, Salvador Cayetano, 5, 16, 427
 Cartwright, Dorwin, 38, 427, 447
 Casares, Julio, 345, 427
 Castells, Manuel, 31, 428
 Castilla del Pino, Carlos, 24, 53, 76, 177, 410 - 412, 428
 Cazayus, P. 429
 Centers, Richard, 84, 85, 428
 Cialdini, Robert B. 289, 1
 Clark, Kenneth B. 235, 428
 Clark, Mamie P. 235, 428
 Cohen, Claudia, 219
 Coke, Jay S. 350, 428
 Collingwood, R. G. 27, 428
 Collins, Barry E. 213, 214, 216
 Comstock, Craig, 375, 430, 443
 Comstock, George, 399, 428
 Constantinople, Anne P. 171, 428
 Converse, P. E. 443
 Cook, Michael S. 321, 428
 Cooley, Charles H. 63, 73, 125, 428
 Cooper, Joel, 234, 447
 Corominas, Joan, 184, 428
 Costello, Cynthia, 98, 99, 176, 447
 Cotton, John L. 321, 428
 Cottrell, Nikolas B. 13, 428
 Crocker, Jennifer, 119, 191, 192, 194, 445
 Crutchfield, Richard S. 159, 276, 435
 CUDI, 361, 363, 428
 Curtiss, Susan, 130, 428
 Chaffee, Steven, 399, 428
 Chammah, A. M. 324, 441
 Château, Jean, 27, 429
 Chernicky, Paul, 206, 211, 212, 446
 Chomsky, Noam, 133, 134, 138, 415, 429
 Damon, William, 316, 429
 Danziger, Kurt, 3, 429
 Darley, John M. 162, 331, 336, 337, 356, 436
 Davis, Keith E. 42, 208 - 210, 434
 Del Boca, Frances K. 226 - 229, 232, 235, 424
 Deleule, Didier, 3, 429
 Delgado, José M. R. 405, 429
 Descartes, René, 128
 De Sola Pool, Ithiel, 276, 429
 Deutsch, Morton, 38, 68, 320, 325, 327, 328, 429
 Deutscher, Irwin, 284, 429
 Diamond, Milton, 168, 429
 Di Marco, R. 203
 Dion, Karen K. 196, 429
 Dollard, John, 387 - 390, 429
 Doob, Leonard W. 286, 387 - 390, 429
 Dos Santos, Theotonio, 98, 430
 Dreier, O. 31, 424
 Dron, R. 429
 Duck, S. 432
 Dufrenne, Mikel, 34, 93, 94, 430
 Duijker, H. C. J. 282, 292, 430
 Dulany, Don E. 289
 Duncan, Bruce D. 350, 425
 Durán, Fernando, 247, 430
 Durham, William H. 383, 430
 Durkheim, Emile, 33, 75, 103, 332, 430
 Duster, Troy, 419, 430
 Dussel, Enrique, 424
 Ebbesen, Ebbe B. 271, 273, 276, 280, 448
 Edney, Julian, 382, 430
 Ehrlich, A. H. 381, 430
 Ehrlich, Paul R. 381, 430
 Ekeh, Peter P. 307 - 309, 430
 Elms, Alan C. 265, 430
 Emerson, Richard M., 310, 430
 Engels, Friedrich, 29, 65, 438
 Erikson, Erik H. 127, 185, 430
 Escobar, Francisco Andrés, 11, 430
 Evans, Dorcas E. 349, 440
 Fanon, Frantz, 68, 235, 378, 430
 Fazio, Russell H. 286, 430
 Feldman, S. 441
 Feshbach, Seymour, 397, 430
 Festinger, Leon, 126, 159, 259 - 265, 269, 272, 274, 297, 430, 431
 Fishbein, Martin, 288 - 291, 293, 423, 426, 431, 436
 Fiske, Susan T. 119, 431
 Folger, Robert, 351, 427
 Fornari, Franco, 385, 431
 Fraisse, Paul, 430, 438
 Freire, Paulo, 107-109, 111, 125, 141, 235, 377, 378, 379, 407, 431
 Frenkel-Brunswick, Else 423

Freud, Sigmund, 33, 61, 62, 69, 70, 73, 106, 147, 148, 316, 353, 383, 385 - 387, 403, 407, 431
 Friedan, Betty, 169, 431
 Fromm, Erich, 34, 97, 98, 369, 400 - 402, 431
 Furby, Lita, 216, 431
 Gamson, William, 68, 431
 Gange, J. J. 14, 432
 Gardner, Beatrice, 129 - 131, 431
 Gardner, R. Allen, 129 - 131, 431
 Garfinkel, Harold, 42, 431
 Geen, Russell G. 14, 393, 426, 431, 432
 George, Alexander L. 295, 432
 Gerbner, George, 375, 432
 Gergen, Kenneth J. 25, 44, 76, 92, 93, 210, 432, 434
 Gibson, James J. 203, 204, 238, 432
 Giles, H. 439
 Gilmour, Robin, 432
 Gissi Bustos, Jorge, 72, 76, 174, 389, 424, 432
 Glass, David C. 13, 433
 Goffman, Erving, 42, 44, 123, 432
 Goode, Erica, 427
 Goslin, David A. 434, 435
 Gouldner, Alvin W. 309, 432
 Gratiot-Alphandéry, H. 429
 Greif, Esther B. 158, 435
 Gross, Larry, 375, 432
 Guiton, M. 26, 432
 Gunn, Steven P. 206, 211, 212, 446
 Guttman, Louis, 269, 273, 297, 432
 Haber, Sandra, 376, 414, 432
 Hachen, David, 98, 99, 176, 447
 Hacker, Frederick J. 3595, 367, 370, 371, 378, 382, 387, 405, 414 - 417, 432
 Hamilton, David L. 219, 232, 23, 424, 432, 440, 447
 Hanney, Craig, 448
 Hartley, E. L. 428
 Harvey, O. J. 444
 Hayes, Cathy, 129, 432
 Hayes, Keith J. 129, 432
 Hegel, Georg W. F. 17
 Heider, Fritz, 206, 207, 238, 263 - 265, 432, 433
 Helmreich, Robert L. 171, 265, 439, 444
 Henchy, Thomas P. 13, 433
 Herman, C. Peter, 444, 445
 Herman, Edward S. 415, 429
 Herrera Morán, Aida, 23, 433
 Hernstein, Richard J. 162, 427
 Higgins, E. Tory, 44, 445
 Hill, Richard J. 289, 433
 Hobbes, Thomas, 28, 51, 433
 Hodge, Robert W. 86, 433
 Hoffman, Martin L. 160, 161, 317, 346, 349, 433
 Hofstätter, Peter R. 28, 433
 Hokanson, Jack E. 431
 Holland, James G. 25, 87, 433
 Hollingshead, August B. 83, 433
 Holmes, John G. 341, 436
 Holsti, Ole R. 295, 433
 Homans, George C. 23, 59, 73, 308 - 310, 339, 433
 Hood, W. R. 444
 Hoppe, R. A. 428
 Hornstein, Harvey A. 433
 Horwitz, Murray, 221, 441
 House, James S. 96, 433
 Hovland, Carl I. 39, 250 - 253, 277, 279, 297, 433, 434, 442
 Hull, Clark L. 12, 13, 39, 250, 251, 267, 387, 434
 Hunter, Edward, 244, 434
 Illich, Ivan, 334, 335, 434
 Inkeles, Alex, 85, 90, 91, 434
 Israel, Joachim, 31, 434, 439
 Itard, Jean, 128
 Jacklin, Carol N. 172, 173, 437
 Jacobson, Leonore, 189, 442
 Jaffe, Dave 448
 Jahoda, Gustav, 444
 Janis, Irving L. 250, 251, 252, 433
 Janowitz, Morris, 144, 146, 434
 Johnson, David W. 320 - 322, 434
 Johnson, Roger, 434
 Johnson-Laird, P. N. 441
 Jones, Edward E. 42, 208 - 211, 434, 435
 Jordan, Nehemiah, 434
 Kagan, Jerome, 160, 439
 Kardiner, Abraham, 34, 93, 434, 435
 Katz, Daniel, 226 - 228, 255, 257, 258, 277, 435
 Katzman, Natan, 399, 428
 Kay, P. 137, 426
 Kelley, Harold H. 73, 209, 250, 251, 252, 433, 435, 445
 Kellogg, Louise A. 129, 435
 Kellogg, Winthrop N. 129, 435
 Kelman, Herbert C. 265, 435
 Kihlstrom, John F. 427
 King, B. T. 423
 Klineberg, Otto, 228, 435
 Knaster, Meri, 166, 435

Koch, Sigmund, 435
 Koffka, Kurt, 194, 435
 Kohlberg, Lawrence, 153 - 158, 170, 181, 317, 353, 435
 Krauss, Robert M. 38, 68, 325, 327, 439
 Krebs, Dennis L.
 Krech, David, 159, 276, 435
 Kuriness, William, 158, 435
 Kutash, Irwin L. 425, 432, 435, 442
 Kutash, Samuel B. 425, 432, 435, 442
 Labov, William, 141, 436
 Lana, Robert E. 27, 436
 Lane, Harlan, 128, 436
 LaPiere, Richard T. 283 - 286, 288, 436
 Laplanche, Jean, 383, 384, 436
 Laqueur, Walter, 415, 436
 Lasch, Christopher, 23, 436
 Latané, Bibb, 162, 331, 336, 337, 356, 436
 Laumann, Edward O. 89, 436
 Leeds, R. 312, 313, 436
 Leites, Nathan, 295, 436
 Lenneberg, Erick H. 137, 427
 Lenney, Ellen, 171, 425
 Leontiev, A. N. 129, 444
 Lerner, Melvin J. 26, 340 - 345, 356, 370, 377, 414, 427, 429, 436
 Lerner, Sally C. 427, 429, 436
 Lessac, M. S. 150, 444
 Levine, David, 427
 Levine, J. 160, 439
 LeVine, Robert A. 221, 436
 Levinson, Daniel J. 423
 Lévi-Strauss, Claude, 307
 Lewin, Kurt, 4, 38, 251, 436
 Lewis, Oscar, 230, 436
 Leyhausen, Paul, 382, 436
 Lifton, Robert J. 244, 437
 Likert, Rensis A. 274 - 276, 297, 437
 Linden, Eugene, 129, 437
 Lindzey, Gardner, 424, 426, 438, 447
 Linneo, 128
 Linville, Patricia W. 119, 431
 Lippitt, Ronald, 38, 437
 Lippmann, Walter, 226, 227, 437
 Lipset, Seymour M. 433
 Liska, Allen E. 284, 437
 Liungman, Carl G. 3, 437
 Lombroso, Cesare, 404
 Lorenz, Konrad, 57, 58, 69, 380, 381, 436, 437
 Lubek, Ian, 368, 370, 400, 437
 Luce, R. D. 324, 437
 Luckmann, Thomas, 42, 118, 132, 426
 Lukes, Steven, 59, 437

Lunt, Paul S. 83, 446
 Luria, Alexander R. 137, 138, 180, 437
 Maccoby, Eleanor E. 172, 173, 435, 437, 439
 Maccoby, Michael, 367, 437
 Madsen, Millard C. 325, 437
 Maher, Brendan A. 439
 Malson, Lucien, 129, 437
 Maquiavelo, Niccolo, 17, 28, 51
 Marañón, Gregorio, 346
 Marcuse, Herbert, 41, 334, 335, 437
 Marin, Gerardo, 225, 442
 Martín-Baró, Ignacio, 3, 23, 75, 105, 106, 166, 202, 224, 237, 241, 242, 264, 276, 295, 335, 360, 382, 426, 428, 432, 433, 436, 437, 438, 443, 446, 448
 Maruyama, Geoffrey, 434
 Marx, Karl, 29, 51, 65, 78, 79, 98, 103, 401, 438
 Mattelart, Armando, 296
 May, William H. 278, 440
 McClelland, David C. 34, 438
 McClintock, Charles, 257, 428, 435
 McCombs, Maxwell, 399, 428
 McDavis, Katherine, 350, 428
 McDougall, William, 32, 34, 277, 438
 McGinnies, E. 423
 McGuire, William J. 252, 255, 423, 434, 435, 438, 440, 441, 442
 Mead, George H. 42, 63, 64, 69, 119, 123, 124, 156, 438
 Mead, Margaret, 168, 438
 Megargee, Edwin I. 431
 Meili, Richard, 292, 293, 430, 438
 Menjivar, Oscar, 241, 438
 Merton, Robert K. 38, 103, 188, 388, 414, 438
 Milgram, Stanley, 26, 162, 374, 397, 417-419, 422, 439
 Miller, Dale T. 341, 436
 Miller, Francis G. 13, 446
 Miller, Neil E. 387 - 390, 429, 439
 Millet, Kate, 169, 439
 Milner, D. 22, 439
 Milton, G. A. 428
 Minton, C. 160, 439
 Mintz, A. 327, 329, 439
 Miron, Murray S. 278, 440
 Mischel, Theodore, 424, 435, 440, 445
 Mischel, Walter, 168, 194, 195, 200, 253, 285, 317, 427, 439
 Modigliani, André, 68, 431
 Money, John, 172, 174, 439
 Montero, Maritza, 82, 439

Montes, Segundo, 91, 439
 Morch, S. 31, 424
 Moreno, J. L. 4, 37
 Moscovici, Serge, 19, 44, 439, 444
 Movahedi, Siamak, 26, 425
 Mowrer, O. H. 387 - 390, 429
 Muñoz, Carlos, 439
 Murchison, C. 423
 Nel, Elizabeth, 265, 439
 Nelson, Deborah, 434
 Nemeth, Charlan, 327, 439
 Newcomb, Theodore M. 263, 423, 428, 434, 435, 440, 441, 442
 Nisbett, Richard E. 210, 211, 434
 Oldendorff, Antoine, 221, 440
 Oléron, Pierre, 430
 Ollman, Bertell, 103, 440
 Osgood, Charles E. 277, 278, 280, 297, 326, 440
 Pack, S. J. 234, 448
 Paillard, J. 430
 Parsons, Talcott, 21, 144, 440
 Pasternac, Marcelo, 426
 Paulus, Paul B. 426, 431, 448
 Peters, R. S. 47, 148, 154, 158, 440
 Petersen, Peter, 440
 Pettigrew, Thomas F. 236, 440
 Petty, Richard E. 289, 428
 Piaget, Jean, 119, 134, 151 - 153, 181, 191, 317, 353, 440
 Piliavin, Irving M. 347, 350, 440
 Piliavin, Jane A. 347, 349, 350, 440
 Piliuk, Marc, 325, 326, 440
 Pinel, Philippe, 128
 Pitch, Tamar, 360, 441
 Platon, 28, 51
 Pontalis, Jean-Baptiste, 383, 384, 436
 Potter, Paul, 440
 Pushkin, Isidore, 222, 235, 441
 Rabbie, Jacob M. 221, 441
 Raiffa, H. 324, 437
 Rainwater, Lee, 230, 441
 Ramirez, Santiago, 73, 441
 Rapoport, Anatol, 324, 440, 441
 Real Academia Española, 365, 367, 415, 441
 Reich, Wilhelm, 24, 95, 247, 441
 Richelle, Marc, 134, 441
 Riecken, Henry W. 259, 260, 431
 Roberts, Donald, 399, 428
 Robinson, W. Peter, 141, 441
 Rodin, Judith, 347, 350, 440

Rokeach, Milton, 286, 295, 441
 Rosch, Eleanor, 137, 441
 Rosenbaum, W. B. 341, 423
 Rosenberg, Milton J. 159, 252, 254, 263 - 266, 274, 277, 279, 297, 423, 433, 434, 435, 440, 441, 442
 Rosenberg, Morris, 22, 126, 430, 433, 442
 Rosenthal, Robert, 189, 442
 Ross, Dorothea, 396, 425
 Ross, Edmund A. 32, 442
 Ross, Sheila, 396, 425
 Rossi, Alice S. 38, 438
 Rossi, Peter H. 85, 86, 433, 434
 Rotter, Julian B. 103, 212 - 216, 238, 442
 Rousseau, Jean J. 28, 30, 51, 128
 Rubinstein, S. L. 444
 Ruiz, Santiago, 241, 438
 Ryan, William, 100, 230, 442
 Saal, Frida, 426
 Sabini, John, 373, 388, 414, 418, 419, 442
 Sahlins, Marshall, 309, 442
 Salazar, José Miguel, 225, 439, 442
 Salvat, Henri, 3, 442
 Sampson, Edward E. 217, 442
 Sánchez, Euclides, 439
 Sanford, R. Nevitt, 375, 423, 430, 443
 Santoro, Eduardo, 439
 Santullano, Luis, 440
 Sapir, Edward, 134, 135, 141, 179, 443
 Sarnoff, Irving, 257, 435
 Sargent, S. S. 83, 443
 Schachter, Stanley, 259, 260, 346, 347, 431, 443
 Schein, Edgar H. 244, 443
 Schlesinger, Louis B. 425, 432, 435, 442
 Schneider, Inge, 244, 443
 Schrier, Allan M.
 Schul, Yaacov, 351, 427
 Schwartz, Shalom H. 314, 443
 Scott, John P. 387
 Sears, Robert R. 387 - 390, 429
 Sebeok, Thomas A. 132, 443
 Secord, Paul F. 228, 443
 Seeman, Melvin, 103, 104, 443
 Seidenberg, Bernard, 376, 414, 432
 Seligman, Martin E. P. 231, 443
 Seminario Permanente Economía U.C.A. 406, 443
 Sève, Lucien, 20, 65, 66, 69, 76, 95, 443
 Shaw, Marvin E. 38, 443
 Sherif, Carolyn W. 330, 444
 Sherif, Muzafer, 37, 41, 330, 443, 444
 Sherik, D. L. 234, 424
 Shotland, Lance, 397, 439
 Sills, D. L. 437

- Simmel, E. C. 428
 Simmel, George, 332, 444
 Simmons, Carolyn H. 26, 370, 377, 414, 436
 Singer, Jerome, 346, 347, 443
 Singer, Robert D. 397, 430
 Skinner, B. F. 37, 47, 59, 69, 87, 445
 Skolnick, Paul, 440
 Skon, Linda, 434
 Smirnov, A. 129, 445
 Smith, David H. 90, 434
 Smith, M. Brewster, 255, 258, 444
 Snyder, Mark, 233, 234, 444
 Solomon, Richard L. 150, 444
 Spence, Janet T. 171, 444
 Spencer, Herbert, 30, 444
 Sprague, Joey, 98, 99, 176, 447
 Staub, Ervin, 158, 159, 323, 329, 444
 Stéphane, André, 63, 444
 Stotland, Ezra, 277, 347 - 349, 435, 444
 Stouffer, Samuel A. 38, 444
 Suci, George J. 277, 278, 280, 440
 Summer, William G. 221, 222, 224, 444
 Summers, Gene F. 432, 437, 445
 Tajfel, Henri, 218, 219, 221, 223, 439, 444
 Tannenbaum, Percy H. 277, 278, 280, 423, 434, 435, 440, 441, 442
 Taylor, Shelley E. 119, 191, 192, 445
 Terrace, Herbert S. 132, 445
 Thibaut, John W. 73, 445
 Thomas, Kerry, 425, 427, 429, 445
 Thomas, William I. 39, 293, 445
 Thurstone, Louis L. 268 - 271, 274 - 276, 282, 297, 445
 Tieplow, A. N. 445
 Tinbergen, Niko, 57
 Toi, Miho, 350, 445
 Torregrosa, José R. 427, 435
 Toulmin, Stephen, 47, 445
 Touraine, Alain, 104, 445
 Travis, L. E. 12, 446
 Treiman, Donald J. 86, 433
 Triandis, Harry C. 293, 446
 Triplett, N. 10, 446
 Turner, James T. 194, 426
 Turner, John C. 223, 439, 445
 Turner, L. H. 150, 444
 Turner, Ralph H. 22, 430, 433, 442
 Turner, Roy, 42, 446
 Umiker-Sebeok, Jean, 443
 Unger, Rhoda K. 75, 168, 446
 Uranomitz, Seymour W. 234, 444
 Valentine, Charles, 100, 230, 446
 Veness, Thelma, 222, 235, 441
 Verón, Eliseo, 24, 446
 Vigotsky, Lev S. 138, 446
 Villegas, Julio F. 439
 Vinacke, W. Edgar, 228
 Walker, Stephen G. 295, 446
 Walster, Elaine, 340, 429, 446
 Walster, G. William, 340, 446
 Walters, Richard H. 369, 396, 425
 Warner, W. Lloyd, 83, 446
 Watson, John B. 12, 36, 446
 Watson, Peter, 247, 441, 446
 Watson, P. C. 441
 Weber, Max, 33, 108, 446
 Webster, Murray, 312, 446
 Weiss, Robert F. 13, 446
 Weiss, Walter, 250, 434
 Wertheimer, Max, 194
 West, Stephen G. 206, 211, 212, 446
 White, B. J. 444
 White, Ralph K. 224, 225, 447
 White, Robert W. 255, 444
 Whittaker, James O. 424
 Whorf, Benjamin L. 135 - 137, 141, 180, 447
 Wicker, Allan W. 284, 285, 447
 Wilder, David A. 219, 220, 447
 Wilson, Edward O. 315, 317, 381, 447
 Winter, J. Alan, 440
 Wirth, Louis, 332, 447
 Wishner, Julius, 198, 447
 Wodehouse, Helen, 440
 Wolff, K. H. 444
 Worchel, Stephen, 445
 Word, C. O. 24, 447
 Wright, Derek, 149, 447
 Wright, Erik O. 98, 99, 176, 447
 Wrong, Dennis H. 95, 447
 Wundt, Wilhelm, 33, 447
 Wyer, Robert S. 193, 447
 Wynne-Edwards, V. C. 382, 447
 Yáñez, Anabella T. 424
 Zajonc, Robert B. 12-14, 262, 337, 447, 448
 Zamboni, Norma, 178, 424
 Zamora, Rubén, 241, 448
 Zander, Alvin, 38, 427, 447
 Zanna, Mark P. 233, 234, 286, 424, 430, 444, 445, 447, 448
 Zimbardo, Philip, 26, 271, 273, 276, 280, 448
 Znaniecki, Florian, 39, 293, 445
 Zúñiga, Ricardo B. 23, 448

- ACCION 19-21, 53, 188
 - altruista 302, 345-352
 - prosocial 299-307
 - definición 304
 - tipología de la 318-352
 - enfoques teóricos 307-318
 - apertura humana hacia la 302, 352
 - contexto social de la 353
 - causas inmediatas de la 354-355
 - institucionalización de la 355
 - "razonada", modelo de la 288-291

- ACTITUD 19, 39-40, 241-298
 - carácter ideológico 243-244, 293-296
 - cambio de actitudes 39, 249, 250, 256, 257, 261-263
 - conceptos de (enfoques) 247-267
 - origen y activación 256-257
 - componentes 268-283
 - y conducta 283-293

- AGRESION
 - comparación con violencia 365-370
 - concepción darwiniana sobre la 367
 - intencionalidad de la 369
 - justificación social de la 370

ALIENACION 103-104

ALTRUISMO 345-352

ANTIPSIQUIATRIA 43-44

APRENDIZAJE 12-13, 39

- vicario 148-149
- social, teorías sobre 169-170, 394-399
- comunicación-aprendizaje, enfoque 249-254

ASPIRACIONES, NIVEL DE 105-106

ATRIBUCION

- análisis de la 205-212, 217
- factores que influyen en la 209-211

BIOLOGISMO 94-95

CARACTER NACIONAL 93-94

CATARSIS 389

CATEGORIA 190-195, 200-203, 218-221, 228

CLASES SOCIALES 78-111

- pertenencia de clase 81, 102
- conciencia de clase 81, 101-106
- realidad psicosocial de las, 78, 110
- realidad psíquica 81-82
- sus elementos característicos 79-80
- según Marx 79-80
- práctica de clase 81
- intereses de clase 101-102
- clase en sí 81
- clase para sí 81
- como variable individual 82-86
- como variable situacional 87-92
- como variable estructural 92-100
- como saber consciente 82-85
- en cuanto estilo de vida 85-86
- y ocupación 85-86
- psicología de clase 100-109
- clases dominadas 103-105
- tipología de clases 107-109

COMPLEJO DE EDIPO 61-62, 148, 169

COMPETENCIA 320-322

CONCIENCIA COLECTIVA 33

CONCIENCIA MORAL (ver Moralidad)

CONCIENTIZACION (ver Desalienación)

CONDUCTISMO 36-37, 59

CONFLICTO 43, 75-76, 98-110

- y acción procosocial 353
- y violencia 405-407

CONTRATO SOCIAL 28-29**CONTROL**

- aversivo 149
- coercitivo 146, 245-247
- personal 146
- social 144-147
- positivo 149
- lugar de (percepción) 212-217

COOPERACION 319-331

- definición 320
- interindividual 322-329
- intergrupala 329-331

COSMOVISION INDIVIDUALISTA 300-302**CRIMEN ADMINISTRATIVO O BUROCRATICO 417-420****CULTURA DE LA POBREZA 230-231****CHIMPANCES 129-132****DESALIENACION 109****DESAROLLO**

- de la identidad 121-127
- lingüístico 133-142
- sexual 164-174
- personal 123-127
- moral 151-162, 315-318
- enfoque sociológico 144-147
- enfoque psicoanalítico 147-148
- enfoque del aprendizaje 149-151
- enfoque cognoscitivo 151-159
- factores que influyen en el, 156-157
- enfoque sintético 159

DESEMPLEO 186**DETERMINISMO SOCIAL 28-29, 100**

- relaciones primarias 73
- relaciones funcionales 73-75
- relaciones estructurales 75-76

DIALECTICA

- perspectiva dialéctica 24-27, 98-100, 117

DIFERENCIAL SEMANTICO 280**DIFERENCIAS SOCIALES 73-76****DINAMICA DE GRUPOS 4, 37-39****DISONANCIA COGNOSCITIVA 258-265****EDUCACION MORAL 160-162****EFFECTO**

- de Pigmalión 188-189
- del halo 196-197
- de primacia 202
- de inmediatez temporal 202

EGOCENTRISMO 151, 224**ELLO 148****ENAJENACION (ver Alienación)****ENDOGRUPO Y EXOGRUPO****ESCALAS DE ACTITUDES 270-273, 275-276****ESCENARIO COMPORTAMENTAL 87-88****ESQUEMA COGNOSCITIVO 119-120, 190-195****ESTEREOTIPOS 225-237**

- carácter de los, 226-228, 235-237
- taxonomía de los significados psicológicos de los 228
- modelos teóricos sobre los 229-232
- consecuencias de los 233-235

ESPIRAL DE LA VIOLENCIA 371-372**EQUIDAD, MODELO DE LA 339-341****EMPATIA 347-350****ESTILO DE VIDA 85-86****ESTRATIFICACION 82-92****ETNOMETODOLOGIA 42****ETOLOGIA 57-58, 380-381****FACILITACION SOCIAL 10-16****FENOMENOLOGIA 42****FRUSTRACION**

- modelo de frustración-agresión 387-397

GRUPOS 37-39

- primarios 63-64, 73
- funcionales 74
- profesionales 85-86
- de referencia 38
- estructurales 75-76
- dinámica de 4, 37-39
- endogrupo y exogrupo 220-225

GUERRA

- II Guerra Mundial 37-40
- del Vietnam 41
- El Salvador-Honduras 381-383
- civil de El Salvador 299, 359-364

HABITO 292-293**HEDONISMO 59, 300-302****HEMBRISMO 166-167****HISTORIA**

- método histórico 92-93
- de la psicología social 27-46
- psicosocial de la acción procosocial 352-355
- psicosocial de la violencia 403-420

IDENTIDAD 121-127

- adquisición de la 121-127
- personal 115-116, 185-186
- social 117, 184-185
- sexual 164-166
- raíces de la 167-171
- raíz fisiológica 167-168
- raíz sociocultural 168-169
- raíz funcional 169
- raíz del aprendizaje 169-170
- mitología sexual 174-178
- diferencias sexuales 171-174

IDEOLOGIA 17-20

- acción en cuanto ideológica 16, 47-48
- concepción funcionalista 17
- concepción marxista 17
- funciones de la ideología 18

INDICADORES SOCIALES 88-89**INDIVIDUALISMO 40, 59-60**

- individualismo hedónico 59, 300-302
- metodológico 59

INFLUJO INTERPERSONAL 10-21

- elementos esenciales 16

INSTINTOS 57-58, 61-62, 383**INTERACCION 9-10, 32, 63-64****INTERACCIONISMO SIMBOLICO 42, 63-64, 123-124****INTERCAMBIO SOCIAL 307-311****IRRESPONSABILIDAD**

- social 332-335
- moral 336

JUSTICIA 341-345

- macro y microjusticia 351-352

LENGUAJE

- y humanización 128-129, 132
- socialización 133-142
- en cuanto comportamiento 133
- como socializador 133-142
- y cultura 134-138
- y clases sociales 138-142

LUCHA DE CLASES (ver clases sociales)**MACHISMO 71-77, 100, 166-167****MENTE DE GRUPO 33-34****METODO**

- histórico 24, 92-93
- dialéctico 24, 108
- experimental 36-37

METODOLOGIA

- objetiva 87-89
- subjetiva 82, 85, 98-99, 101

MITOLOGIA SEXUAL (ver identidad sexual)**MODELO TEORICO**

- situacional ecológico 87-88
- de las "instancias prototípicas" 199-201
- del lugar del control del refuerzo 213-216
- de la rotulación 64
- del "carácter social" 95-96
- de la cultura y la personalidad 93-98
- sobre la sociedad de masas 103-104
- de la disonancia cognoscitiva 258-265
- de la facilitación social 10-16
- de Hull sobre el aprendizaje 12-13
- de la personalidad de base 93-98
- de la motivación de justicia 341-345
- de la personalidad implícita 197-198

MORAL

- autónoma 152-153
- heterónoma 152-153
- reglas morales 160

MORALIDAD

- y control social 143-147
- teorías de la 147-160
- inconsistencia moral 162-164
- conducta moral 160-164
- y acción procosocial 315-318

NATURALEZA SOCIAL DEL SER HUMANO 27-30, 53-70, 117-120

- como dato biológico 57-58
- como circunstancias externas 59-60
- como construcción histórica 60-70
- como construcción instinto-interpersonal 61-63
- como construcción cultural-interpersonal 63-64
- como construcción grupal-interpersonal 65-68

NECESIDAD 65-66, 100

NECROFILIA 401-402

NIÑOS SALVAJES

- De "Aveyron" 128
- Genie 130

NORMAS 75, 311-315

NORMAS MORALES 160-162

OBJETIVOS "SUPRAORDINARIOS" 331

OCUPACION

- y clase social 84-86

OPINION 250-251

OPRESORES Y OPRIMIDOS 107-109

ODEN SOCIAL 33-35, 41, 45, 48

PERCEPCION 188-239

- interpersonal 188-218
- y categorización 190-195
- de sí mismo 124-125, 210
- de actos 205-218
- de grupos 218-237
- definición y características 188-190
- su carácter ideológico 18-19, 189
- modelo ecológico 203-205
- duda perceptiva 201-201

PERSONALIDAD DE BASE 93-98

PODER 327-329

PSICOANALISIS 61-63, 147-148, 169, 229, 383-386

PSICOLOGIA INGENUA 206-207

PSICOLOGIA SOCIAL

- perspectivas 21-46
- en América Latina 1-2
- situación actual 1-4

- definición 10, 17, 19
- objeto de la 8-9, 18-21
- objetivo de la 46-50
- historia de la 27-46
- opción axiológica 44-45

PSICOLOGISMO 23-24, 40, 215-218

PULSION

- de muerte 382-386
- de vida 383
- orgánicas 401
- no orgánicas 401

RELACION

- primaria 73
- funcional 73-75, 92
- estructural 75-76, 98

RESENTIMIENTO SOCIAL 410-412

RESPONSABILIDAD

- social 332-339
- institucionalización de la 334-335
- personal 336-339

REPRESION

- social 360-362
- como mecanismo de defensa 105-106

REVOLUCION INDUSTRIAL 31

ROLES (papeles sociales) 19, 42, 75, 169, 210

SECTORES MEDIOS 91, 105

SEXUALIDAD (ver identidad sexual)

SOCIABILIDAD 53-54

SOCIALIDAD 53-54

SOCIALIZACION 113-181

- proceso de socialización 100
- definición 113-120
- primaria 118-121
- secundaria 118
- lingüística 128-142
- moral 143-164
- sexual 164-179

SOCIOBIOLOGIA 315-317, 381

SOCIOLOGIA 6, 8

SOCIOLOGISMO 24

SOCIOMETRIA 37-38

SOLIDARIDAD 331-345

STATUS SOCIAL 87-92, 209

SUPERYO 147-148, 316

TEOCENTRISMO 30-31

TERRITORIALIDAD 381-383

TERRORISMO 54-58, 60, 62-64, 67-68, 364, 415-420

TIPOLOGIA

- de clase 107-110
- de macho y hembra 166-167
- de la acción pro-social 318-352

TORTURA 5-7, 25-27, 364

TRABAJO 183-188

- naturaleza 183-188
- como raíz personal 185-186
- como contexto 186-188

VIOLENCIA

- tipos de 360-364, 370
- carácter de la 371
- constitutivos de la 372-379
- significación psicosocial 370
- justificación social de la 370, 375-376
- enfoques teóricos 380-403
- apertura humana hacia la 403-405
- contexto social de la 373-375, 405-407
- elaboración social de la 376-379, 407-412
- causas inmediatas 412-414
- institucionalización 414-420