Volumen I

MESA 1

1 - 66

Autores:

Valencia Abundiz, Silvia; Soltero Avelar, Rubén; Quintanilla Montoya, Roque; Ramírez Flores, Luz Elena; Vega Miranda, Julio César; González de Mendoza, Juan Manuel; De Gante Casas, Alejandra; Cano Guzmán, Rodrigo.

Título:

La construcción de un objeto social complejo, desde la perspectiva de las representaciones sociales.

Entidad:
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Departamento de Salud Pública y Departamento de Psicología Aplicada.

Dirección:
Sierra Mojada 950, Puerta 1 y 2, Edif. "N", Colonia Independencia. C. P. 44340. Guadalajara, Jalisco, México.
Teléfono: + 52-33-36179935; +52-33-10585286

Correo: PRIMER AUTOR: svalenci@cucs.udg.mx / silviavalencia@redudg.udg.mx

Área Temática: 1.- Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología.

La construcción de un objeto social complejo, desde la perspectiva de las representaciones sociales

The construction of a complex social object, from the pespective of the social representations

Resumen

La construcción teórica de un objeto de estudio complejo es una de las tareas prioritarias en la investigación social, más aún cuando esta construcción valida el propio sentido y la pertinencia de la ciencia o de la disciplina. El presente trabajo se aboca a presentar una propuesta innovadora de atender la problemática epistemológica de la definición Sujeto/Objeto, así como la ponderación metodológica entre la aparente dicotomía Objetividad/Subjetividad, y definiendo los valores que permiten engarzar el tercer eslabón en la cadena de la investigación científica, es decir, la pertinencia del objeto de estudio ponderado. En la propuesta epistemológica se propone una diferenciación teórica del objeto de estudio seleccionado, así como una ponderación práctica de la dimensión social del objeto, de forma tal que el puente entre estas dos dimensiones sean los conceptos y las nociones utilizadas, funcionando como vínculos entre el espacio teórico-disciplinar y el espacio práctico-vivencia-documental-simbólico del objeto de estudio. Para tal objetivo nos valdremos de un ejemplo dentro de la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) y el objeto social denominado "ciencia", en la "mirada" (opinión) de los jóvenes universitarios de las carreras del Centro Universitario de Ciencias de la Salud, de la Universidad de Guadalajara.

Palabras Clave: Epistemología; Objeto de estudio; Representaciones Sociales; Investigación Científica; Ciencia.

Key Words: Epistemology; Object of study; Social representations; Scientific research; Science.

Título:

Primeras reflexiones en torno a la globalización y su impacto en las Fuerzas y los Cuerpos de Seguridad Nacional

Autores:

Eduardo Infante Rejano*
Inés I. Irizo García**
Yolanda Troyano Rodríguez*
Alfonso J. García González*

* Universidad de Sevilla
** IES *Al Iscar* (Sevilla)

Entidad:

Universidad de Sevilla
Departamento de Psicología Social
Camilo José Cela s/n
41018 Sevilla
España
Tlf. 955 42 00 76

Correo: einfante@us.es

Primeras reflexiones en torno a la globalización y su impacto en las Fuerzas y los Cuerpos de Seguridad Nacional

First thoughts on globalisation and its impact on the National Civil Defence Forces

Abstract

Taking into account latest changes onto National Civil Defence Forces (FCSN) organizations in our country, I think over the long-term globalisation's effects in the functioning of those institutions belonging to them. Precisely, I foresee a future conditioned by the so-called *minimum State* by which public administration progressively loses its duties and powers historically inherited because of de-centralisation, de-localization, and de-hierarchyzation (de)processes. Under this processes certain economical strategies of the labour market, work ideologies, and capitalist privatisations are hidden. More over, I make clear that these processes are reinforced thank to various cultural processes –superstructure- dealing with the desacralisation of the moral and the ethic as an universal share, the value of issues released from work production –specially linked to the quality of work life-, and the social perception of vulnerability towards endless and inevitable risks (terrorist attack, theft, swindle, etc). Finally, minimum State thesis allows us to perceive a new conception of the FCSN specially in relation to the *Guardia Civil* -Spanish Military Police Force- bearing in mind the historical facts and revised literature (Starenhaven, 2001; Mises, 2002; Mascaró, 2006; Ronda, 2006).

Palabras Clave: Fuerzas y Cuerpos de Seguridad Nacional, globalización, Estado mínimo, Administración pública, procesos organizacionales, procesos culturales.

Key Words: National Civil Defence Forces, globalisation, minimum State, public Administration, organizational processes, cultural processes.

Introducción

En 2006 se publicó una noticia que informaba sobre las intenciones del Gobierno de crear un único mando para las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad nacional -policía y Guardia Civil- (FCSN), lo que implica, para algunos expertos, la antesala de la unificación de ambos colectivos de profesionales y consecuente pérdida de empleo masivo (ABC, 9 de septiembre 2006). Aunque la medida se justifica por razones de garantizar mejor coordinación entre ambos Cuerpos, la alarma social ha estallado ante la idea de que el Estado no pueda mantener una plantilla de 72.600 guardias civiles y 43.800 policías por mucho más tiempo ¿Estamos ante un nuevo avance de las estrategias de privatización de las organizaciones públicas dentro de los procesos de globalización? La primera víctima de la acción fue Víctor García Hidalgo, cesado como Director General de la Policía. En 2008, otro cambio colateral significativo ha sido el nombramiento de una mujer, Dª Carme Chacón Piqueras, y embarazada -siendo esto un hecho anecdótico y simbólico sólo por lo inusual-, como responsable de la cartera ministerial de Defensa. ¿Será esto premonitorio de la feminización de las fuerzas armadas o la liberación del peso y modelo androcentrista de la Guardia Civil? Más aún, se prevé en breve un cambio en la vestimenta de los policías que se adapte mejor a las directrices de la Ley de Riesgos Laborales y que anticipa, al parecer, la sustitución de la gorra de plato por la de béisbol en clara metáfora de flexibilización de artefactos culturales. Pensar en una unificación pacífica de las FCSN resulta difícil de imaginar dada la naturaleza de ambos colectivos. De esta manera, los policías pertenecen a un Instituto Armado de naturaleza civil que depende del Ministerio del Interior mientras que la Guardia Civil es de naturaleza militar y depende tanto del Interior como de Defensa, según en qué misión se encuentren. La Benemérita se rige por la legislación militar de forma que no pueden sindicarse (sólo asociarse) y cumplen posibles penas privativas en centros militares comunes. Más aún, y en comparación con un policía, un Guardia Civil cobra 200 euros menos al mes de entrada, posee una formación más exigente, mayores riesgos y competencias profesionales, unas duras condiciones de trabajo (traslados frecuentes, viajes,…) y una imagen y trato social muy particulares (memoria histórica, casas cuarteles…) ¿Se va a tener en consideración las culturas del trabajo tan dispares entre los dos tipos de profesionales en el supuesto proceso de unificación?. Las siguientes páginas pretenden reflexionar estas noticias en profundidad desde un punto de vista psicosociológico tomando en consideración los procesos de globalización propios de nuestra sociedad contemporánea. Trataremos de reflexionar en torno al futuro de las Fuerzas y los Cuerpos de Seguridad Nacional a través de un análisis histórico, crítico, sistémico de las instituciones estatales y/o públicas teniendo en cuenta aspectos tales como el mercado de trabajo, las ideologías y culturas del trabajo, el desarrollo del capitalismo, las formas de Estado y las estrategias de privatización.

Reseña sobre el origen de las fuerzas y cuerpos de seguridad

El modelo de sociedad feudal sustituyó al sistema socio-político del Imperio romano pero no generó en conciencia de Estado al definirse en éste relaciones binarias señores-siervos que fragmentaban el poder de la minoría dominante. Hasta el siglo XVIII no surgen los *estados estamentales* en las urbes como mecanismo unificador de posesiones y de un gobernante (rey, príncipe, emperador, duque...). Estos contaban con una corte y un ejército propios para controlar la economía y el territorio. Al desaparecer los aristócratas de menor poder, se impone el *estado absolutista* con una administración

centralizada en oficiales y funcionarios y el uso de la ley impersonal. Tras el Tratado de Westfalia en 1648, se le reconoce al Estado su independencia y soberanía para asuntos fiscales, administrativos y legales y su configuración se fortalece territorial y culturalmente con la concepción de la nación. La mayoría de las naciones minoritarias fueron engrosando la conformación de los estados unas veces por la acción bélica otras por unificaciones políticas. Desde la Revolución Francesa y a lo largo de los siglos venideros el absolutismo estatal cederá su lugar al estado constitucional en los términos ya apuntados hace tiempo por Montesquieu (1689-1755).

El conocido aforismo hobbesiano *homo lupus homini est* toma forma material en la aparición de un agente protector de la sociedad que medie entre los anhelos de poder de los seres humanos. Este agente se convierte en un Estado que "escribe" un contrato social por el que, a cambio de renunciar al conflicto y la guerra como mecanismos de entendimiento, dominación y supervivencia, entrega y garantiza el orden social. Desde el siglo XVI y XVII -y con gran influencia de la obra clásica de Maquiavelo (1513)- el Estado se configura como nuevo sacro social que destaca el valor del "nosotros societario" como principio garante del status quo y del bien común. Bajo la creación de Estados subyace una minoría social que, heredera de posiciones privilegiadas de antaño, parece imponerse sin violencia a la mayoría. El Estado encarna pues lo absoluto por encima de normas y deberes morales a través de estrategias varias tales como la creación y uso de símbolos estatales (ej. Banderas, himnos,...), la alianza con sacralidades pasadas (ej. La iglesia), defensa y unidad territorial, etc. Para garantizar el sistema, los Estados ponen en marcha la creación de los cuerpos de seguridad, mecanismos burocráticos de control, materializados en ejércitos, policías, guardias civiles,...según el caso. El Estado es Dios y deifica las armas y las cárceles como instrumentos eficaces para el mantenimiento del estatus quo de la sociedad.

Tras la Ilustración, estos mecanismos empiezan a ganar independencia desligándose de la Iglesia y los asuntos religiosos. La acción racional surge como aliado sacralizado de los Estados que inciden en la creación de redes burocráticas públicas al servicio de la sociedad y basadas en el principio de democratización y homogeneización cultural. La burocratización es el principio sustitutivo de la arbitrariedad de decisiones al tiempo que elimina de forma importante la toma de decisiones unilateral por parte de un poder absoluto como ocurriera durante el feudalismo (rey, monarca). Desde lo racional se justifica la defensa de la sociedad y garantía de los derechos democráticos a través de la creación de unidades especiales de carácter urbano que velaran por la sociedad. Bajo esta premisa nace en España, en 1824 y bajo orden del Rey Fernando VII, la Policía General del Reino que por entonces contaría con 126 subdelegaciones en todo el territorio español. Pese a su carácter urbano, la institución siempre estaría culturalmente condicionada por su naturaleza militar, hoy día visible en su jerarquizada terminología: comisarios/coroneles, capitanes/inspectores, tenientes, cabos, etc. El modelo burocrático-organizacional es, en la mayoría de los casos, una traslocación del modelo platónico (recuérdese la obra de *La República*) con su distinción piramidal de filósofos-guerreros-esclavos -acaso reminiscencia del modelo societal del Egipto clásico definido por faraones, funcionarios y esclavos-.

El declive del Estado: Descentralización, deslocalización y desjerarquización de las organizaciones públicas

El proceso de modernización de los países europeos se concreta tras la caída del muro de Berlín en 1989 como el triunfo definitivo de los mercados económicos que se

internacionalizan apoyados por nuevas teorías neoliberales. Una de las grandes amenazas para los procesos de globalización de los mercados capitales alude precisamente a los movimientos nacionalistas que inciden en la protección de lo local frente a lo internacional. Por este motivo, la razón sacralizada presente en todo Estado-nación pierde fuerza en un mundo globalizado pues atenta contra su principio de homogeneidad y permite iniciar su sustitución al imponer un nuevo orden económico. La globalización alude a la democratización de procesos económicos entre países productores a través de la internacionalización de los mercados capitales, la especulación y la inversión neo-tecnológica, la eliminación de aranceles comerciales y los acuerdos de reubicación fabril todo ello posibilitado gracias a la denominada "tercera revolución informática" -Internet, móviles, combos, iPods, PDAs, laptops, MP3, PS2/3,...- (Labarde y Maris, 1999; Estefanía, 2005; Rodríguez Braun, 2000).

La revolución tecnológica incide en los denominados procesos de mentalización de los puestos de trabajo y genera reconversiones organizacionales y procesos laborales altamente flexibles y cambiantes. La empresa como entidad física desaparece o se minimiza creando una clara bipartición del mercado de trabajadores distinguiendo entre trabajadores de puestos vitalicios o integrados (núcleo empresarial) -foco de interés de las acciones sindicales- y aquellos temporales (periferia empresarial) también llamados precarios (Bouffartigue, 1997; Bauman, 1999; Bilbao, 1999; Moreno, 1997, 1999), frente a los tradicionales marginales o excluidos (mujeres, jóvenes y, más actualmente, inmigrantes y parados de más de 45 años). A su vez, la mentalización de los puestos de trabajo implica tener que trabajar más asiduamente con elementos intangibles, materiales que tienen que ver con lo intangible normalmente usando símbolos o comunicando mensajes con palabras, frente a las épocas anteriores –industriales- donde la manipulación de entes físicos o tangibles era lo habitual (operaciones de carga-descarga, posiciones físicas mantenidas, aplicación de fuerzas, etc.). Como el contenido laboral se torna virtual, gran parte de los procesos de trabajo se producen sin contacto cara a cara por lo que los sentimientos de desconfianza afloran constantemente unido al auge de falsas presentaciones o promesas apoyadas precisamente en la imposibilidad de control directo. Desde ya hace tiempo, las investigaciones en Psicología Social han demostrado que las personas mentimos más y podemos ser más crueles cuando no percibimos directamente el efecto de nuestra conducta sobre el otro, y que, en ámbitos laborales, la obediencia a una autoridad cruel estaría más garantizada cuanto mayor sea la distancia entre interlocutores (Milgram, 1963, 1988).

La introducción de medidas globalizantes ha producido un haz de relaciones de comunicación interpaíses a nivel mundial que trasciende sobremanera las habituales relaciones comerciales y/o turísticas (Peiró, Prieto y Roe, 1996). Este intercambio afecta a todos los ámbitos y, pese a estar limitado en la esfera sociodemográfica, también está alterando la composición étnica y cultural de los países promotores. En este sentido, las sociedades toman conciencia de su naturaleza multiétnica que más que nunca se ven significativamente modificadas por la (sufrida) entrada de inmigrantes de muy diversa procedencia. Dado este marco social, los Estados nacionales se ven forzados a responder a una nueva realidad más compleja y cuya gestión precisa cambiar los procesos burocráticos de trabajo que los han caracterizado durante siglos. Con la globalización, la competitividad y la demanda se complejiza y mutan frecuentemente en necesidades todo lo cual desequilibra la atención asistencial de los aparatos burocráticos cuya adaptación a entornos dinámicos es deficitaria. Según Castillo (1998) debemos aprender a vivir sin puntos de referencia y bajo los efectos de la incertidumbre. Así pues, la economía se inserta progresivamente como nuevo sacro social -que ya iniciara su carrera tras las teorías de Adams Smith y De Ricardo- en las

instituciones burocráticas estatales que buscan la rentabilidad de sus funciones asistenciales sin quedar extinguidas por completo. Sólo lo que produce economía o vende en el mercado de capitales es valorado socialmente y es base justificadora de acciones estatales.

No son poco los autores que afirman que el denominado pacto de Keynes, que derivó en el *acuerdo tripartito capital-Estado-sindicatos*, se consume lentamente y ofrece cada vez menores garantías de viabilidad (Moreno, 1999). Efectivamente, la publicidad de la actividad privada -en parte debida a la elevada tasa de desempleo actual que motiva al autoempleo-, como modelo económico más válido que la pública genera unos beneficios económicos de difícil control estatal por lo que su potenciación y extensión limitan las arcas públicas. Moreno (1999) alude a este fenómeno como *dualización social* y posee además una constatación empírica en la investigación de Mises (2002). Según la *praxeología* de Mises, toda intervención gubernamental sobre la defensa de la acción humana genera más y mayores inconvenientes (en tiempo, gastos, desgaste emocional,...) que los males que pretendía evitar.

Por tal motivo, el Estado ha entrado en la dinámica de minimizarse a través de tres procesos fundamentales: descentralización, deslocalización y desjerarquización de sus instituciones. Comienza pues a privatizar o delegar con subcontrataciones parte de sus funciones liberalizando el mercado de productos y servicios que antes estaban a su control. Como si de una empresa privada se tratase, el Estado descentraliza sus funciones, recurre al denominado *outsourcing* (subcontrataciones), recorta personal con incentivos varios (jubilaciones anticipadas, despidos voluntarios,…) y limita la entrada de personal (bolsa de interinidad, reducción de plazas,…).

En consecuencia, la antigua sacralidad del Estado desaparece en un entorno marcado por el poder de la economía globalizada que se apodera del testigo de lo sacro en la sociedad actual. El mercado económico vertebra la naturaleza y acción del Estado y de todas sus instituciones a través del *principio de la maximización*. Este principio implica introducir nueva tecnología para ahorrar personal, que para el caso de las FCSN se concreta en nuevos dispositivos de control, sanción y comunicaciones (radares, coches con tecnología incorporada, cámaras, móviles, GPSs, etc) mucho más eficaces para los fines organizacionales que la mera acción humana. Para Rifkin (1996) esta inversión en tecnologías de la información es la que está eliminando los puestos de trabajo en la nueva era que nos ha tocado vivir. Asimismo, supone ser efectivo de cara a una determinada comunidad que se convierte no en usuaria de servicios y prestaciones sino en (potencial) cliente. De esta manera, los Ayuntamientos en clara competición mutua por acaparar empadronados, crean y divulgan unidades profesionales que actúan estrechamente en la comunidad y con competencias muy precisas que recogen las habituales tareas (atestados, denuncias,…) como aquellas derivadas de los "delitos de moda" (violencia de género,…). Hacia esta filosofía asistencial se dirigen los nuevos puestos de trabajo de la policía local, comunitaria, o de barrio. En este sentido apunta la reciente creación en el 2002 en el Reino Unido de un nuevo perfil policial denominado Oficiales de Apoyo Comunitario de la Policía (PCSOs) compuesto por personal inicialmente no cualificado (externo), sin condiciones de edad (salvo las legales) y de procedencia laboral inespecífica para formarse y actuar de policías de barrio, en primera línea ante la clientela y generalmente con sueldos empobrecidos (M.E.N., 11 septiembre de 2006).

El Estado Mínimo y las fuerzas y cuerpos de seguridad

Por efecto de la globalización y ante el avance del proceso de fusión entre determinados países -por ejemplo, la Unión Europea, Mercosur, etc-, los Estados sufren la acción de un *doble vaciamiento* (De Sebástian, 1999; Starenhagen, 2001) consistente en disminuir sus competencias y prestaciones que antaño definieron sus razón de ser tanto a nivel supra-estatal como infra-estatal. Efectivamente, nuevas instituciones supranacionales empiezan a asumir funciones económicas, judiciales y de defensa de una comunidad mayor que integra múltiples estados nacionales que se subordinan a sus directrices. En esta línea la legislación europea progresivamente va asumiendo el rol de agente promotor de convenios colectivos sobre el que delegar la jurisprudencia estatal. No es de extrañar que, llegado el momento, se regularice y homologuen los cuerpos de seguridad nacional de los distintos miembros en lo que podría ser una versión europea de los casos azules de la ONU. En lo infra-estatal, cabe destacar una significativa disminución de las prestaciones sociales (pensiones inciertas, bajo SMI...), el descrédito de las acciones sindicalistas, el aumento de la inseguridad ciudadana, la colaboración estatal con instituciones no-gubernamentales sin ánimo de lucro (ONGs, asociaciones, obras sociales de entidades bancarias, democratización de los servicios de las aseguradoras, etc) o los movimientos etnonacionalistas en pro de nuevas competencias regionalistas. En cuanto a la seguridad ciudadana se constata un pensamiento colectivo de descrédito de la eficacia de las FCSN que son percibidos socialmente más como represores que como protectores de los "buenos" a través de multas, sanciones, etc., mientras que la acción policial –y su aparataje político-judicial- resultan especialmente laxo con los claramente "malos" a través de permisos especiales, ausencia de penas proporcionales al crimen, eximentes judiciales fuera de lo racional, rebajas en condenas acusadas, etc. Próximos a un peligroso reflejo de la cultura norteamericana, la sociedad desconfía cada vez más de los sistemas públicos de defensa civil y recurre a formas privatizadas o personales tal y como se refleja en el auge actual de contratación de seguridad privada, guardaespaldas, detectives privados, permisos y licencia de armas, entre otras alternativas. Consecuentemente, la sociedad es cada vez más reacia a destinar impuestos a la defensa o seguridad civil, debilitando las arcas públicas, y paradójicamente demanda con agresividad una pronta acción de las administraciones y entidades competentes como se observara recientemente en la sublevación de un grupo de afectados por un incendio en el domicilio de un pueblo sevillano hacia la acción de los bomberos que fue supuestamente percibida como tardía (Diario "El País", 30 de abril de 2008). Este atisbo de tomarse la justicia por las propias manos está bien instaurado en la cultura norteamericana bajo en término de *"gun culture"* y en el Reino Unido comienza a ser una extensión de su arraigada filosofía societal del *"do it yourself",* ambas antesalas de nuestro *"ojo por ojo…"* o Ley del talión, que aunque impedida en nuestro marco cultural racionalista ya estuvo admitido desde los antiguos textos bíblicos. Como han destacado algunos pensadores (Sabater, 1994; Rojas, 1995; Handy, 1997), la reducción de competencias estatales y el debilitamiento de sus funciones ejecutivas y, sobre todo, legislativas y judiciales, se alimenta en parte por la filosofía reinante en nuestra sociedad contemporánea y basada en el relativismo ético-moral que, unido a los discursos nihilistas, consumistas y hedonistas del capitalismo neoliberal, desorientan sobremanera al ser humano de lo que está bien o mal. Con este marco motivador, la sociedad percibe lo vulnerable y relativa que es la justicia, que acaba vendiéndose al mejor postor (recuérdense, por ejemplo, los ya frecuentes casos en los que la intervención del Gobierno español libra a criminales españoles de la pena capital en el extranjero) o la idea de que efectivamente todo es válido en este mundo

siempre que sea económicamente rentable (estafar, mentir, despedir, maltratar, destruir, matar, etc.). La moral institucional se debilita y su representación social permite a los individuos aumentar el listón de lo que se considera malo o delito pues se queda muchas veces bajo prismas muy subjetivos o bien publicitados. Un gobierno, que según Rand (1985) debe poner medios para el uso reivindicativo de la fuerza física bajo el control objetivo mediante leyes objetivas, pierde sentido en una sociedad dubitativa, fluctuante, moralmente lábil, liberada del viejo yugo religioso y crematística.

Este marco cultural –con tintes neoexistencialista y laico-capitalista- propicia un caldo de cultivo para la acción individualista que contradice el principio comunal de recaudación de impuestos inherente a todo Estado. No en vano, ciertos expertos coinciden en afirmar que el porcentaje mayoritario del PIB procede de especulaciones económicas e intercambios comerciales fuera del control estatal, en manos privadas, debilitando la acción gubernamental. Ante esta realidad política, comienza a hablarse de la creación de estados mínimos o minianarquías que definirían a los Estados en su expresión más limitada (Mascaró, 2006). Desde postulados anarcocapitalistas, los defensores del estado mínimo defienden la acción estatal exclusivamente para la defensa de la vida, la libertad y la propiedad privada de forma que no se interviene de forma contundente en los derechos individuales (Smith, 1980). Desaparecerían con el tiempo todas las agencias estatales y departamentos a excepción de las carteras de defensa, interior, justicia y tesoro (erario público). Incluso Nozick (1988) propone un estado ultra-mínimo en el cual el estado asumiría un monopolio protector de carácter voluntario para los ciudadanos.

Prospectivas de futuro de las fuerzas y cuerpos de seguridad nacionales

Como se ha tratado de transmitir en las páginas anteriores, el Estado sufre importantes transformaciones estructurales y dinámicas en aras a adaptarse a un entorno cada vez más competitivo y turbulento. Las FCSN y aquellas instituciones afines -organizaciones judiciales y penitenciarias- se ven igualmente forzadas a modificar sus *modus operandi* de forma significativa si desean mantenerse vivas. Y es que el diseño de puestos que empieza a demandarse es muy distinto al definido actualmente sobre todo en el caso de la guardia civil. Por definición la guardia civil se encarga de delitos e infracciones de gran envergadura y su trabajo suele realizarse en secreto, detrás de los escenarios sociales y más allá de los límites de una localidad. No en vano, las Casas-Cuartel y los Cuarteles se han construido siempre en las salidas de las ciudades (muchas ya integradas por el crecimiento urbano) y pueblos. Su labor ocupa pues una posición tangencial y liminal a la comunidad y que el cliente realmente no ve salvo en contadas situaciones. Quizás por ello, este colectivo de profesionales haya mantenido durante mucho tiempo una pobre imagen social descrita en términos de poca preparación, dureza de métodos y estilos de vida profesional, aislamiento social y con carácter familiar y rural. Es ese carácter familiar el que, siguiendo al periodista Javier Ronda (2006) facilita en parte el mantenimiento del Cuerpo con implicación cercana de las mujeres-esposas de los Guardias Civiles en asuntos de las Casas-Cuartel, la transmisión generacional de puestos con casos de hasta cinco generaciones consecutivas o pueblos como el de Cuevas de Almanzora en Almería en donde la mayoría de las familias cuenta con un familiar en el Cuerpo, y fuerte cohesión grupal. A la imagen rancia del Cuerpo contribuye sin duda el mantenimiento de elementos distintivos de larga tradición y anclados históricamente en el franquismo como por ejemplo la vestimenta

verde-militar o el tricornio (hoy día bicornio) que cuenta con más de cuatrocientos años. Un colectivo éste que es percibido como favorecedor de estructuras machistas ya que, actualmente, sólo un 5% de su plantilla (3000 guardias) está compuesta por mujeres.

Al mismo tiempo, se identifica redundancia de cometidos entre este colectivo y los de la Policía referidos a seguridad ciudadana, lucha antiterrorista, escolta, protección de edificios e instalaciones, delincuencia organizacional/tecnológica y contrabando de drogas. Otras funciones exclusivas quedan obsoletas y probablemente minimizadas en un mundo tecno-globalizado como aquellas referidas a asuntos de extranjería, expedición de DNIs, pasaportes y tarjetas residenciales (en el caso policial) y control de vías de comunicación terrestres, protección de la naturaleza y misiones militares (para el caso de la Guardia Civil).

Pero el mantenimiento de las FCSN, como en el caso de cualquier otra institución que se precie, precisa de hechos que justifiquen la inversión y dedicación en la misma de forma que la institución dada tienden a materializarse directamente proporcional al efecto a eliminar o controlar. Dicho de otra manera, si una institución consigue ser tan eficaz como para erradicar el crimen cabe pensar en, al menos, no incrementar su dotación presupuestaria poniendo en peligro su propio beneficio. Podría pensarse incluso en la existencia de contradicciones sutiles que favorecieran la emergencia de delitos para hacer irracional el abandono de inversiones. Por ejemplo, recuérdense los numerosos incendios que acontecen en épocas estivales muchos de los cuales han sido provocados por "supuestos pirómanos" del propio cuerpo de bomberos. Y qué sería de todos los profesionales que viven directa o indirectamente "gracias" a las acciones terroristas y que sin su presencia no tendría sentido mantener al menos en su actual intensidad. Quizás por ello se muestra excesivamente laxa la Justicia cuando se devuelve a la sociedad a criminales (normalmente menores) que cuentan con decenas de detenciones previas en un intento por mantener el sistema de forma burocrática y claramente minando la identidad profesional de los trabajadores del Cuerpo.

No es de sorprender que estos profesionales sufran todo tipo de alteraciones ansiógenas y depresivas como apuntas los relativamente escasos estudios epidemiológicos al respecto (*veáse*, Crepet y Florenzano, 1992; Royuela, 1998; Duran, 2001) en claro síntoma de *indefensión aprendida* al convertir su acción, que pone en peligro su vida, en un mero trámite efímero, puntual y burocrático como coste por mantener su propio puesto. Sin duda, a esto último contribuye el fracaso de las instituciones penitenciarias primero como agentes de control, tras fracasar el modelo de exclusión tradicional, y segundo como agentes de reinserción al no poder dar respuesta eficaz por problemas principalmente de hacinamiento. Así, y con palabras de Mercedes Gallizo (Diario *El Mundo*, 16 octubre de 2006), "tenemos demasiada gente en la cárcel" (64.800 reclusos), lo que hace necesario incrementar el porcentaje de reclusos en régimen de semilibertad aludiendo a la aplicación de los derechos humanos pese al endurecimiento de la ley en un efecto muy contradictorio. Este hecho no parece ser exclusivo de nuestro país pues ya se anunció en 1998 que Estados Unidos posee más reclusos (1.250.000 y estimada en 2 millones para fin de siglo XX) que estudiantes universitarios, en una proporción social que multiplica por diez la media de los países industrializados y sólo superada por Rusia (ABC, 5 de Agosto de 1998).

Con respecto al control presente en las organizaciones penitenciarias y cuerpos de seguridad, el modelo burocrático deja de tener eficacia adaptativa. Este modelo, que Foucault (1990) define bajo los términos de inspección directa y jerarquizada, estricta relaciones sociales y sistema de normas y sanciones, debe dar paso a la creación de relaciones horizontales, equipos semiautónomos de trabajo y desjerarquización de posiciones entre los trabajadores. La inadecuación del modelo en el caso de los

Guardias Civiles es evidente al mantener procedimientos de organización y trabajo de naturaleza militares bajo tintes tayloristas con problemas de coordinación con otras instituciones y frecuentes bajas laborales en el personal (estrés, acoso, alteraciones y patologías psicológicas, etc.). La inadaptación de las organizaciones burocráticas a entornos dinámicos queda también patente en la saturación de la Justicia a la hora de resolver juicios penales y/o civiles que provocan grandes gastos públicos y a cuya solución se dirigen los nuevos servicios descentralizados con mayor capacidad organizativa (mediadores familiares, mediación de conflictos, arbitraje, tribunales públicos, etc.). De cualquier forma, esta tediosa y lenta transformación de las estructuras burocráticas mella las esperanzas de la sociedad para confiar en las FCSN. Esta burocracia, unida a la creciente percepción de inseguridad ciudadana e inminente terrorismo (en parte gracias al discurso separatista de los países occidentales) y al descrédito de la política como actividad pro-social (versus lucrativa) animan a la sociedad a recurrir a instituciones o agentes privados para poder vivir con seguridad -piénsese en algún personaje político o de influencia que no lleve escolta personal-. Esta desmotivación social aún puede recuperarse mediante la colaboración de todas las instituciones públicas implicadas que, en estrecha colaboración y bajo los principios éticos de la gestión humana de calidad y excelencias organizacionales permita recuperar la confianza social. Sin embargo, todo apunta a que estas instituciones deberán reducirse al mínimo de personal (como elementos del estado mínimo) y presupuesto económico para garantizar en ellas la solvencia de sus funciones dentro de los condicionantes neoliberales de nuestra sociedad contemporánea. Los condicionantes contemporáneos obligan a las sociedades (y, por ende, a sus ciudadanos) a buscar la excelencia en formas de adaptación flexibles y veloces en las que, para algunos – como apunta el profesor Pedro López López (2000), apoyados en la precariedad, otras veces en la permisividad peligrosa -como afirma Rojas (1995)- todo parece estar sujeto a crítica o defensa según las circunstancias e intereses únicamente personales, dentro de un marco ético-normativo cada vez más frágil y ficticio (Coller, 1997). Dada esta pérdida de valores morales, donde cuesta mucho trabajo definir lo que es el bien y el mal, las primeras instituciones en "caer en el olvido" son, lógicamente, aquellas dedicadas históricamente a abanderar la defensa de lo moral y lo ético en sociedad, a saber, el Estado y sus instituciones político-burocrático-sociales, la Corona –que se torna incompatible con los valores democráticos de libertad e igualdad-, el Ejército (recuérdense las posiciones tan dispares en torno a la Guerra de Irak) y la Iglesia (desgraciadamente, para la Iglesia no hay alternativa tecnológica que haya eliminado a los intermediarios y poder hablar con el más allá a través de Internet).

Referéncias Bibliográficas

BAUMAN, Z. (1999): *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Barcelona, Gedisa.

BILBAO, A. (1999): *El empleo precario: seguridad de la economía e inseguridad del trabajo,* Madrid, Los Libros de la Catarata.

BORDIEU, P. (1999): *Contrafuegos*, Barcelona, Anagrama.

BOUFFARTIGUE, (1997) "¿Fin del trabajo o crisis del trabajo asalariado*?" Revista de Sociologia del Trabajo*, 29: 91-110.
CASTILLO, J.J. (1998): *A la búsqueda del trabajo perdido,* Madrid, Tecnos.

COLLER, X. (1997): *La empresa flexible: estudio sociológico del impacto de la flexibilidad en el proceso de trabajo,* Madrid, C.I.S.

CREPET, P. y FLORENZANO, F. (1992) "Suicidio y desempleo en Italia (1979-1990)". *Psiquis,* Vol. 13(1): 47-53.

DE SEBASTIÁN, L. (1999): *El rey desnudo: cuatro verdades sobre el mercado*, Madrid, Trotta.

DURAN, M. A. (2001): *El síndrome de burnout en organizaciones policiales: una aproximación secuencial,* Tesis doctoral no publicada, Facultad de Psicología, Universidad de Málaga, España.
ESTEFANÍA, J. (1995): *La nueva economía,* Madrid, Debate.

FOUCAULT, M. (1990): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Madrid, Siglo XXI.
GRAY, J. (2000): *Falso amanecer: los engaños del capitalismo global*, Barcelona, Paidos.

HANDY, Ch. (1997): *Más allá de la certidumbre,* Barcelona, Apóstrofe.
LABARDE, P. y MARIS, B. (1999): *Maravillas de la guerra económica*, Barcelona, Grijalbo.

LÒPEZ LÓPEZ, P. (2000): "Las condiciones laborales en la sociedad de la información" *El viejo topo,* Septiembre 2000.

M.E.N. (2006): "Put a stop to crime" *Manchester Evening News, pág. 15. Www.manchestereveneningnews.co.uk*

MASCARÓ, A. (2006). "Estado mínimo", www.Liberalismo.org. (Fuente de Internet).

MILGRAM, S. (1963): "Behavioral Study of Obedience" *Journal of Abnormal and Social Psychology* 67: 371-378.

MISES, L. (2002): *Gobierno Omnipotente,* Madrid, Unión Editorial, S.A.

MORENO, I. (1997): "La crisis mundial actual y la quiebra de los modelos civilizatorios occidentales" En memorie e identitá: prospective nei percosi del mutamento, *Quaderni della Foundazione*, 4: 145-149.

MORENO, I. (1999): "Globalización e ideologías del trabajo y la cultura del trabajo" *Revista de Ciencias del Trabajo, 19*: 17-34.

NOZICK, R. (1988): *Anarquía, estado y utopía,* México, D.F., Fondo de Cultura Económica, S.A.

PEIRÓ, J.M., PRIETO, F. y ROE, R.A. (1996) "La aproximación psicológica al trabajo en un entorno laboral cambiante". En J.M. Peiró y F. Prieto (Dirs). *Tratado De Psicología Del Trabajo. Vol I: La Actividad Laboral En Su Contexto,* Madrid, Síntesis, pp. 15-36.

PETRELLA, R. (1997): *El bien común. Elogio de la solidaridad.* Madrid, Debate.

RAND, A. (1985): *"La naturaleza del gobierno" en La virtud del egoísmo,* Buenos Aires, Plastygraf, S.A.

REISMAN, G. (1998): *Capitalism: A Treatise On Economics,* Ottawa, IL., Jameson Books, Inc.

RIFKIN, J. (1996): *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era,* Barcelona, Paidós.

RODRÍGUEZ BRAUN, C. (2000): *Estado contra mercado*, Madrid, Taurus, S.A.

RODRÍGUEZ IBÁÑEZ, J. (1998): *¿Un nuevo malestar en la cultura? Variaciones sobre la crisis de la modernidad,* Madrid, C.I.S.

ROJAS, E. (1995): *El hombre light,* Barcelona, Ariel.

RONDA, J. (2006): *Tricornio de guardia*. Madrid, Algaida.

ROYUELA, J. (1998): "La incidencia del estrés en la profesión policial". Comunicación presentada al *IV Congreso Nacional de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones,* Valladolid, 3-6 Junio.

SABATER, Fernando (1997): *El Valor De Educar,* Barcelona, Ariel.

SENNETT, R. (1999): *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo,* Barcelona, Anagrama.

STARENHAGEN, (2001): *La cuestión étnica,* México, D.F., El Colegio de México.

1 – 131

Autor:

Josep Redorta.

Entidad:

REDORTA & ASSOCIATS

Institución:

Dirección postal: c/ Sant Jaume, 56
08150.- Parets del Vallès (Barcelona)
Teléfono: 93 562 30 74

Correo: josepredorta@icab.cat

Área temática: Aspectos históricos, teóricos, metodológicos y psicología Social de la ciencia y la tecnología

Conflicto, mediación y tecnología

Conflict, mediation and technology

Resumen

Insuficiencia de investigación en conflicto respecto a necesidades. Desarrollo creciente de herramientas de soporte a profesionales en Internet. Necesidad de adaptar el estudio de procesos psicosociales conocidos a entorno digital. Incidencia del Libro Blanco de la Mediación en Catalunya.

Palabras clave: Investigación, Conflicto, Mediación Tecnológica.

Abstract

Insufficient research regarding conflicting needs. Increasing development of support tools for professionals on the Internet. Need to adapt the study of psychosocial processes known to the digital environment. Impact of White Paper on Mediation in Catalonia.

Key words: Rerearch Conflict Mediation Technology.

Hacia nuevos paradigmas de futuro

Desde finales del siglo pasado y, aún más, en esta década del siglo XXI, muy autorizadas voces ha venido reclamando una visión más generalista de la ciencia.[1] Este fenómeno coincide con una época de cambios muy profundos que conlleva un incremento creciente de la conflictividad global a todos los niveles.

El conflicto es una realidad muy multidisciplinar insuficientemente abordada con éxito desde las ciencias sociales. Hoy el campo del *Conflict Resolution* y en particular la mediación y las soluciones extrajudiciales es un campo en fuerte desarrollo en todo el mundo[2].

En este momento ya se está empezando a situar el conflicto como centro de estudio, lo que daría lugar a una ciencia que bebe en muchas fuentes y cuyo nombre "conflictología" enmarcaría el conjunto de reflexión teórica, mientras que el denominado "*conflict management*" sería el marco de aplicación a la práctica social, de la teoría allí ubicada.

[1] Por poner algún ejemplo ver: BUNGE, M. (2004) en *Emergencia y convergencia*. O bien, MORIN, E. en toda su obra sobre la complejidad. También BOHM, D. en *La totalidad y el orden implicado.*

[2] Para darnos una idea las páginas web www.solomediacion.com y www.aryme.com. La entrada en Google por conflict Resolution produce 25 millones de páginas (consulta efectuada el 30.3.09

La mayor parte de teorías que explican el conflicto se hallan insertadas en la psicología social. Esto hace que nuestra disciplina se encuentre en mejores condiciones que otras ramas del saber para liderar el estudio del conflicto. Sin embargo, quizás por falta de toma de consciencia de lo que es un auténtico movimiento social silencioso, no se está haciendo el esfuerzo suficiente en este campo a nivel de investigación, salvo muy honrosas excepciones. Así, mientras existen unos cincuenta cursos de postgrado en mediación en toda España, lo que ya es un buen indicador de necesidad, el esfuerzo teórico es vago y disperso en general.

Conflicto y nuevas tecnologías

El estudio del tratamiento de los conflictos a cualquier nivel puede entenderse bien desde la metáfora de la medicina: diagnóstico, pronóstico, tratamiento o intervención. Digamos que todos los esfuerzos en la teoría se han concentrado en la intervención y muy en particular en la mediación como práctica profesional. Que en pronóstico (evolución probable de un conflicto en el tiempo) no se sabe casi nada y que las herramientas de diagnóstico casi no se han abordado. Es como si el diagnóstico debiera quedar recluido los contextos terapéuticos.

Hoy, las nuevas tecnologías, ofrecen un campo muy fecundo para trabajar con eficacia el diagnóstico de los conflictos. Esto supone haber profundizado en aspectos tales como la atribución, las relaciones de poder, los patrones de conducta de conflicto, las emociones, etc., y todo ello para contextos de aplicación muy diversificados: conflictos en familia, escuela, organizaciones y cualquier ámbito que se nos ocurra.

Por poner un ejemplo, el estudio de los patrones de conflicto que iniciamos a través del diseño de la herramienta CAT (Conflict Analysis Tipology)[3] se ha mostrado en distintos contextos altamente productivo. Sin embargo, su mayor potencialidad deriva de la posibilidad de agrupar por criterios sistemáticos gran cantidad de casos y aplicar al concepto ideas provenientes de otros campos como la psicología cognitiva, la web semántica, etc.

Al mismo tiempo de las nuevas potencialidades que se abren, las nuevas tecnologías limitan o predeterminan diversos aspectos de las investigaciones tales como: la necesidad de objetivar procesos muchas veces muy cualitativos (errores de percepción, de inferencia, de atribución, etc.). Mientras por otro lado, tanto por necesidad social como por política de Estado, las vías de financiación públicas y privadas para proyectos innovadores orientados a este campo se hallan más abiertas que nunca.

En el mercado se están desarrollando ya plataformas de negociación y mediación y todo campo nuevo y reciente de nominado ODR (Online Dispute Resolution).[4] Estamos pues en una situación que obliga a la disciplina de la psicología social a tener muy en cuenta el entorno digital y avanzar la investigación de soporte a procesos que ya se están dando a nivel mundial.

---

[3] Para conocer la fundamentación teórica de la herramienta ir a REDORTA, J. (2004) en *Como analizar los conflictos* y REDORTA, J. (2007), *Entender el conflicto,*
ambos en Editorial Paidós.

[4] Para una revisión en profundidad de este campo el trabajo de POBLET. M. (2009),
Mediació i tecnología: estat de l' art en el marco de Libro Blanco de la Mediación en Catalunya (pendiente de publicar).

Necesidad de una reorientación de la investigación

Sostenemos que debiera crearse un grupo de trabajo interuniversitario que afrontara y definiera cual es la aportación que debe hacer la disciplina en orden a integrarse de manera más efectiva en las grandes tendencias que están marcando el estudio del conflicto y sus medios de resolución.

Existen muchos aspectos en los programas actuales de formación en mediación tanto *offline* como *online* que muestran la ausencia de un programa marco bien definido. A su vez, se efectúan multitud de tesinas, trabajos, etc. que no aportan datos y reflexión a la conflictologia. Se está perdiendo por tanto un recurso –la reflexión de muchos alumnos- y al mismo tiempo, se hace insuficientemente la reflexión en profundidad. Es significativo ver, que pese al relativo aumento del número de tesis doctorales[5] sobre temas de conflicto, su número es insuficiente y su orientación probablemente desviada de las necesidades reales que la sociedad está marcando.[6]

Es probable que la investigación en esta materia, por su carácter multidisciplinar, requiriera ampliar las líneas de trabajo a profesionales de otros ámbitos más allá de la psicología social. De hecho, en esta línea la experiencia, ya se crearon el Centro Universitario de Transformación de conflictos (Universidad del País Vasco), el Instituto de Resolución de Conflictos (Universidad Castilla La Mancha) o el Instituto Complutense de Mediación y Gestión de Conflictos (Universidad Complutense de Madrid) por lo que ya empiezan a marcar tendencia.

Las propias universidades tienen ámbitos definidos de investigación propios como son los conflictos existentes en sus propios centros. El ombudsman de la institución puede ser una fuente de soporte para iniciativas de este tipo, donde nos consta sensibilización en diversos centros.

En resumen, sostenemos que es preciso incrementar los esfuerzos en la disciplina de manera muy acusada para dar respuesta a una demanda social muy evidente que se va a traducir a medio plazo en programas de gestión de conflictos para instituciones diversas como organizaciones y sectores de todo tipo.

Pero, esto va a requerir también un uso intensivo de recursos tecnológicos en orden a la explotación, en términos de eficacia social amplia, del conocimiento existente y a crear de nuevo. Además, es preciso abrirse de forma clara a un trabajo muy multidisciplinar donde la psicología social tiene mucho que aportar y que incluso debería ser capaz de liderar.

[5] Toda una universidad como la UB, no produjo la primera tesis doctoral hasta 1980 sobre el conflicto en pequeños grupos siguiendo luego una década de sequía.

[6] La consulta a la base tesis doctorales en red TDR el 31.3.09 produjo 13 documentos, de los que solamente 3 serían útiles a los fines planteados.

El Libro Blanco de la Mediación en Catalunya

Copiamos directamente de la página web[7] de una importante investigación en el campo de la mediación en Catalunya. Esta investigación se terminará a finales del presente año e implica a diversas universidades y profesionales:

"El objetivo central de esta propuesta consiste en desarrollar una investigación en profundidad sobre el estado de la mediación y los sistemas extrajudiciales de gestión y resolución de conflictos en Cataluña para editar un Libro Blanco que aglutine el conocimiento actual en este ámbito. En concreto, se trata de:

- Analizar y evaluar el funcionamiento y los métodos de los medios de resolución de conflictos diferentes del sistema judicial tradicional (Alternative Dispute Resolution, ADR)
- Evaluar el grado de implantación de estos medios en Cataluña
- Describir y evaluar los procesos de coordinación de los sistemas de resolución de conflictos con los tribunales de justicia (ámbitos, resultados, etc.)
- Calcular el coste económico y los beneficios sociales de los ADR
- Identificar cuáles son los problemas sociales específicos y los sectores más sensibles a la implantación de la mediación (sector educativo, hospitalario, problemas culturales derivados de la inmigración masiva y la creación de barrios conflictivos, etc.)
- Elaborar el conocimiento y las reglas de buenas prácticas necesarias para que los agentes sociales puedan poner en práctica mecanismos de ADR
- Elaborar una serie de indicadores estadísticos generales fiables sobre las prácticas, funcionamiento y resultados de la mediación en Cataluña (tanto pública como privada) para efectuar su monitorización y seguimiento posteriores"
- Establecer qué parte de los procedimientos de ADR pueden ser desarrollados online (Online Dispute Resolution, ODR), dado que el uso de Internet y de la Web 2.0 es imparable (sobre todo entre los más jóvenes) y hay sectores – como el del comercio electrónico – donde el ODR es imprescindible.

Bibliografía

BOHM, D.(1987). *La totalidad y el orden implicado*. Barcelona: Kairós

BUNGE, M. (2004). *Emergencia y convergencia*. Barcelona: Gedisa

MORIN, E. (2001). *La mente bien ordenada.* Barcelona: Seix Barral

REDORTA, J. (2004). *Como analizar los conflictos*. Barcelona: Paidós

REDORTA, J. (2007). *Entender el conflicto*. Barcelona: Paidós

[7] Consulta efectuada el 31.3.09 por la voz "llibre blanc mediació" con el buscador Google.

Repensando el sujeto en el socioconstruccionismo: teorías implícitas y cuestiones de interpelación

Rethinking the subject in social constructionism: implicit theories and interpellation issues

Autores :

Martín Savransky Durán
Andrés Di Masso

Resumen

En este trabajo revisamos críticamente las teorías implícitas del sujeto en diversas corrientes del socioconstruccionismo, con el propósito de hacer salientes y re-especificar tanto sus fortalezas como sus limitaciones. Proponemos así introducirnos explícitamente en el reconocido debate sobre el papel del sujeto en las prácticas discursivas a través de las cuales son llevados a cabo los procesos de construcción social de la realidad interpersonal. Mediante el abordaje analítico de algunos casos de interacciones conversacionales desde diversas aproximaciones, como la psicología discursiva, *positioning theory* y las perspectivas cultural y narrativa en psicología social, así como desde otros aportes desde perspectivas post-estructuralistas y estudios culturales, indagamos en el problema del lugar del sujeto en el discurso tratando de profundizar (no resolver) en cuestiones tan planteadas como con frecuencia ambiguas: (1) ¿Cómo se convoca a los sujetos a sus posiciones en las estructuras discursivas?; (2) ¿Qué es lo que hace que el sujeto se sienta interpelado por y desde las posiciones puestas en juego, una vez convocados a ellas?; y (3) ¿Qué es lo que permite al sujeto, una vez convocado, interpelado o no, desarrollar su margen de agencia dentro de la sujeción?

Abstract

In this paper we critically revise implicit theories of the subject within several social constructionist approaches, with the aim of making sense of them and to discuss their strengths and limitations. We so engage ourselves with the classic but still open debate about the place of the subject within discursive practices. By analytically approaching some conversational interactions from several approaches such as Discursive Psychology, Positioning Theory and other cultral and narrative perspectives within Social Psychology, as well as some other post-structuralist approaches form the field of Cultural Studies, we discuss the problem of the place of the subject in discourse thereby trying to engage deeply with (not to resolve) famous but frequently ambiguous questions such us: (1) How are subjects convoked to certain positions within discursive structures?; (2) What does make subjects feel interpellated by and into the positions being at stake, once they are convoked to them? and (3) What does allow subjects, once

they are convoked to certain positions, develop some kind of agency within the frames of subjection?

Introducción

Las perspectivas socioconstruccionistas en psicología social han ido consolidando su voz y cosechado sus críticas propias y ajenas progresivamente durante las últimas dos décadas. Como alternativa teórica epistemológicamente (más o menos) alejada de las premisas positivistas y realistas que fundamentan la retórica dominante en la disciplina, la orientación socioconstruccionista ha abordado asuntos nodales inscritos en cualquier ensayo sobre la constitución del conocimiento científico-social (estructura/agencia, sujeto/objeto, realidad/representación/construcción, lenguaje/mundo, neutralidad/objetividad, etc.). En estas páginas señalamos uno de estos asuntos –la cuestión del *sujeto* -, con el fin de destacar de qué distintas maneras ha sido abordada por diversas aproximaciones que hemos convenido en considerar como socioconstruccionistas. Sostendremos que la cuestión del sujeto sigue teniendo un valor heurístico fundamental para el despliegue teórico y crítico de dichas aproximaciones, si bien su explicitación como elemento analítico necesario para dar cuenta de la estructuración de la experiencia psicológica y relacional no siempre es evidente.

Perspectivas socioconstruccionistas

La denominación 'socioconstruccionista' puede resultar anticuada desde posiciones propias de un paradigma prototípicamente post-estructuralista. Ciertamente, hoy en día es casi un lugar común en la imaginación sociopsicológica hablar del género, la delincuencia, el prejuicio o la libertad como 'construcciones sociales'. No obstante, entendemos que la denominación sigue teniendo vigencia y utilidad al menos por dos motivos: primero, como intento de prolongar la consolidación de una perspectiva capaz de interpelar de forma reconociblemente crítica a los enfoques positivistas sobre la realidad psicológica; y segundo, como una vía para seguir insistiendo sobre los malentendidos, simplificaciones y banalizaciones que del socioconstruccionismo se han realizado desde sus primeros intentos de formulación.

Las corrientes socioconstruccionistas en psicología social constituyen una pluralidad de aportaciones que suelen compartir algunas de las siguientes características: oposición a una retórica de la verdad; reconocimiento de la especificidad histórica y cultural de todo conocimiento; carácter indisoluble del binomio conocimiento-acción; anti-esencialismo, anti-realismo y relativismo; naturaleza construida y discursiva de la representación del mundo como antecedente del mismo; capacidad agentiva del lenguaje; y primacía de los procesos sociales en la constitución de la experiencia psicológica (Burr, 1995; Gergen, 1985; Nightingale y Cromby, 1999). Entre las múltiples críticas que ha recibido el socioconstruccionismo, se ha discutido que no es antitético con respecto al positivismo lógico porque ambos aceptan la premisa del convencionalismo (Hibberd, 2001); que la noción de individuo como lugar de la agencia psicológica ha sido desatendida (Jenkins, 2001); o que aspectos como la materialidad de los cuerpos, artefactos y formas de poder cristalizadas en el mundo físico, así como la relación reflexiva del sujeto con sus discursos, desafían una visión puramente anti-realista del mundo que termina por reificar el discurso (Cromby y

Nightingale, 1999; Liebrucks, 2001). En el contexto de esta simplificada descripción, coincidimos con Edley (2001) en que las críticas son discutibles, cuando no directamente erróneas, puesto que son claramente mayoritarias las posiciones construccionistas que aceptan explícitamente el carácter referencial de las construcciones sociales con respecto al mundo 'real', por un lado, y que no afirman la exclusividad del lenguaje como única realidad, por el otro. En este panorama, la cuestión del estatus ontológico del sujeto y su aproximación epistemológica cobran especial interés.

El sujeto del 'sujeto' en distintas corrientes socioconstruccionistas

Asumiendo el riesgo que supone reunir aportaciones teoréticas ciertamente diferenciadas bajo una misma denominación, usaremos la etiqueta 'socioconstruccionista' para referirnos a un conjunto de trabajos en los que convergen algunas de las características y críticas descritas más arriba. Desde esta premisa, planteamos indagar en las distintas maneras en las que alguna forma de *sujeto* subyace a algunas de las contribuciones más destacadas en los estudios de estilo 'socioconstruccionista'. Específicamente, proponemos reabrir el debate acerca del papel del sujeto en la relación psicológica con la 'realidad' interior (del sujeto hacia sí) y exterior (del sujeto con el mundo social y viceversa), así como su estatus ontológico en el seno de las prácticas discursivas y no discursivas en las que se constituye.

Siguiendo a Henriques et al. (1984), la doble condición de ser sujeto y poseer subjetividad remite al hecho de disponer de alguna forma de individualidad y de auto-conciencia, por un lado, y a la aceptación de que el sujeto es múltiple, dinámico y siempre posicionado en un tejido de discursos y prácticas en cuyo seno se constituye, por el otro. Sin embargo, la defensa de una individualidad subjetiva no aparece tan claramente en el marco de aportaciones sociopsicológicas formuladas desde, por ejemplo, los estudios culturales. Hall (1996) destaca que sigue siendo necesaria una teoría que sea capaz de pensar la relación sujeto-discurso como una articulación. Es decir, una teoría que describa: 1) cómo los sujetos son convocados a sus posiciones discursivas en el curso de cualquier interacción; 2) qué es lo que hace que los sujetos sean interpelados una vez en ellas; y 3) cómo es posible resistir una toma de posición subjetiva en el discurso y subvertir los efectos constitutivos inscritos en sus modalidades regulatorias de interpelación.

La existencia de algún tipo de mecanismos 'interiores' en la persona que viabilicen la interiorización del poder disciplinario fue sugerida por Foucault (1984) después de haber insistido en defender una teoría del sujeto como una pura producción discursiva. La idea del poder está asimismo en la base de la propuesta de Butler (1997), para quien el sujeto se inicia "mediante una sumisión primaria al poder" (ibid., p.12), siendo la 'sujeción' el proceso de devenir sujeto (es decir, el proceso de devenir subordinado al poder). La propuesta de Butler es sugerente porque plantea que el estatuto ontológico del sujeto es siempre incierto, de modo que cualquier sujeción implica un "darse la vuelta sobre o contra uno/a mismo/a" sin que, al mismo tiempo, haya un sujeto que se dé la vuelta. El sujeto emerge entonces como una figura "tropológica" (un lugar, un punto de aplicación) inexistente como ser/sustancia previa, pero a la vez necesaria para poder ser referida, pensada, descrita y *performada*.

Otra perspectiva a analizar en la presente reflexión sobre el lugar del sujeto en los abordajes construccionistas, es el paradigma teórico-metodológico propuesto por Rom Harré y colaboradores (Davies & Harré, 1990; Harré & Moghaddam, 2003; Harré & van Langenhove, 1999; Harré et al., 2009) denominado Positioning Theory (PT). Esta perspectiva discursivo-narrativa ha tenido un crecimiento considerable y constante desde su artículo seminal (Davies & Harré, 1990) hasta la actualidad, demostrándose útil en variadas áreas de análisis social, político y cultural (Harré et al., 2009).

El foco particular del abordaje en PT consiste en la atención al orden moral local, es decir, el sistema local de derechos, deberes y obligaciones dentro de los cuales los actos intencionados tanto públicos como privados son llevados a cabo (Harré & van Langenhove, 1999).

Resumidamente, podría definirse el concepto de posición desarrollado por esta propuesta como una construcción discursiva de historias personales que vuelve a las acciones inteligibles, como actos sociales relativamente determinados (Davies & Harré, 1990). A partir de una toma de posición, una persona define sus propios atributos morales y personales como interlocutor, mientras que se asigna una serie de derechos y obligaciones dentro de la interacción conversacional. El carácter relacional de PT se hace saliente en el momento en que la toma de posición constituye una acción discursiva que es dirigida y vinculante a cada uno de los participantes de la conversación, de forma que al posicionarse uno como p.e. dominante, complementariamente posiciona al otro como sumiso. La distribución de las diferentes posiciones dentro de los límites simbólicos de la interacción conversacional cobra ulteriormente sentido sólo dentro de la producción de una 'narrativa' que une a las diferentes posiciones y da un sentido global a la conversación (Harré et al., 2009).

Positioning Theory, sin embargo, plantea implícitamente una serie de cuestiones de difícil respuesta en relación al lugar del sujeto en el posicionamiento. ¿Existe un sujeto que toma una posición o es la noción de sujeto, aquí, una sucesión indefinida de posiciones?¿Es el sujeto quien toma la posición o es la posición la que lo toma al sujeto?, ¿Cómo son definidas las narrativas en una conversación?, ¿Es, como diría Austin (1980), el poder de la fuerza ilocutiva de la posición la que permite definirla, o en otro sentido, es el ser interpelado por una narrativa particular dentro de un mercado cultural de historias la que determinará la dominancia de una narrativa sobre otra?

Probablemente no podríamos hablar de un análisis crítico del lugar del sujeto en el socio-construccionismo si no incluyéramos en la revisión, algunas de las propuestas narrativas y relacionales de Kenneth Gergen (1996; 2001; Gergen & Davis, 1985; Gergen & Gergen, 1983), uno de los autores pioneros y más prolíficos en esta amplia y diversa corriente de pensamiento. Resulta particularmente pertinente para la presente revisión, retomar las nociones propuestas por este autor acerca de la relación entre identidad social y autonarración. Según indica, esta perspectiva supone una sustitución de las categorías conceptuales como 'autoconcepto', 'esquemas' o 'autoestima', por una concepción del yo como narración que se hace inteligible en el seno de las relaciones vigentes. Sin duda esto supone un interesante paso, en tanto pensar al yo como narración lo inscribe directamente en una dimensión simbólica discursiva, dinámica y le otorga un carácter histórico sin el cual se hace sumamente difícil -sino imposible- pensar al sujeto. Sin embargo, con cada paso dado se multiplican los interrogantes. ¿Cómo hemos de pensar, pues a la relación entre sujeto y narración? ¿Existe un sujeto ontológico previo que narra y se otorga significado en las autonarraciones inscritas en sus relaciones vigentes o son, en sentido inverso, narraciones de significación cultural que preceden al sujeto para luego interpelarlo y producirlo como tal dentro de aquel núcleo de inteligibilidad? ¿Cómo, cuándo y quién puede 'escapar' de una narración?

¿Cómo, cuándo, a quién y en qué grado son impuestas las convenciones narrativas que nos permiten -y sujetan a- producirnos como sujetos sociales?

Similar a este conjunto de interrogantes son los que permiten abordar desde la idea de sujeto la psicología discursiva en sus formulaciones ya clásicas (Edwards & Potter, 1992; Potter & Wetherell, 1987). Conceptos como los de 'propósito', 'enunciación', 'orientación a la acción' o 'trabajo interaccional' sugieren algún tipo de soporte ontológico que actúe y que aloje los estados intencionales producidos en la interacción discursiva. Al mismo tiempo, algunos de sus autores seminales (Edwards & Stokoe, 2004) niegan explícitamente que la psicología discursiva realice teorizaciones sobre el sujeto, abogando por una concentración absoluta en las prácticas discursivas -que una vez más sugieren un soporte ontológico-.

¿Cómo pensar -ni siquiera resolver- este complejo entramado de perspectivas y construcciones teóricas del sujeto en el socio construccionismo? ¿Qué peligros suponen los diferentes abordajes para una psicología social construccionista?

Los lugares del ser y del decir: conflicto y prospectiva

Como hemos señalado a lo largo de lo anterior, los lugares que el sujeto ocupa y no ocupa en los diferentes abordajes construccionistas son diversos y conflictivos. Al enfrentarnos al análisis de discursos y conversaciones, ¿hemos de pensar al sujeto como una sumisión primaria al poder (Butler) pero a la vez preinexistente a su tropologización discursiva? ¿hemos de pensar al sujeto como una abstracción que surge a partir de un juego gramatical que abre el terreno de lo reflexivo en el discurso? ¿podríamos conformarnos con sustituir la noción de sujeto por la de posición y abandonar por completo la continuidad narrativa de la experiencia? ¿Es nuestro lugar como sujetos pensable sólo a partir de grandes narrativas histórico-culturales? y nuevamente, ¿cómo se distribuye el poder en aquella construcción narrativa?

Sin duda, todas estas preguntas que son sólo algunas de las que emergen de la presentación conflictiva del lugar del sujeto en el socioconstruccionismo, nos invitan a mucha reflexión y a futuros intentos de integración de elementos que, como sugiere Hall (1996) son necesarios para poder pensar la relación discurso-sujeto como articulación.

El del debate sobre el sujeto por tanto necesita ser reinstituido y reformado entorno a preguntas como las anteriores puesto que difícilmente podamos construir teorías psicosociales de cierto poder argumentativo mientras estas sigan descuidando aspectos cruciales como el/los mencionado/s.

La teorización implícita y la desconsideración de la problemática de la interpelación y la convocatoria pone de relieve algunas limitaciones fundamentales de los abordajes teóricos y analíticos propuestos aquí como son:

- El peligro de ignorar la problemática de la agencia o el poder movilización de discursos en aproximaciones de orientación derridariana, por lo que podríamos llamar una 'anulación del sujeto'.
- El cambio radical de perspectiva que supone una afirmación o negación explícita de la ontología subjetiva pre-discursiva en la interpretación de las posiciones, enfrentándonos nuevamente a la anulación del sujeto, o por el contrario, a un

agencialismo radical contradicotorio con la propuesta epistemológica socio-construccionista.

- El peligro de teorizar un determinismo de la narrativa histórico-cultural en la constitución, producción y reproducción de la subjetividad de forma de homogeneizar al sujeto e ignorar por tanto, las relaciones de poder implicadas en tal imposición de convenciones narrativas.
- El peligro de 'olvidar' al sujeto -y teorizarlo en silencio- bajo un argumento de relativismo y democratización del conocimiento, que se inscribe en una supuesta y pretendida abstención de realizar afirmaciones sobre él basada en una focalización estricta en las prácticas discursivas con una tendencia 'descriptivista', aspecto que devuelve la orientación construccionista discursiva hacia un posición retórica implícita de imparcialidad respecto de lo estudiado.

Referencias

Burr, V. (1995). Introducció al construccionisme social. Barcelona:UOC-Proa

Butler, J. (1997). *Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción*. Madrid: Cátedra

Cromby, J. & Nightingale, D.J. (1999). What's wrong with social constructionism?. En D.J. Nightingale & J.Cromby (Eds.), *Social constructionist psychology: A critical analysis of theory and practice*. Buckingham: Open University Press

Edley, N. (2001). Unravelling social constructionism. *Theory & Psychology*, 11, 433-441

Edwards, D. & Potter, J. (1992). *Discursive psychology*. London: Sage

Foucault, M. (1984). *Historia de la sexualidad, vol.2: el uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI

Gergen, K. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist,* 40, 266-275

Gergen, K. (1996), *Realidades y Relaciones: Aproximaciones a la Construcción Social*. Barcelona: Paidós.

Gergen, K. (2001), *El yo saturado*. Barcelona: Paidós.

Gergen, K. & Davis, K. (1985), The Social Construction of the Person. Nueva York: Springer-Verlag

Gergen, K. & Gergen, M. (1983), Narratives of the Self. En Sarbin, T. R. & Scheibe, K. E. (eds.), *Studies in Social Identity*. Nueva York: Praeger

Hall, S. (1996). Introducción: ¿Quién necesita identidad?. En S.Hall y P.du Gay (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu

Harré R. & Moghaddam, F. (2003), *The Self and Others: Positioning Individuals and Groups in Personal, Political and Cultural Contexts.* London: Praeger

Harré, R. & Slocum, N. (2003), Disputes as Complex Social Events: On the Uses of Positioning Theory. *Common Knowledge*, 9, 1, 100-118

Harré, R. & van Langenhove, L. (1999), *Positioning Theory: Moral Contexts of Intentional Action.* London: Sage

Harré, R.; Moghaddam, F.; Pilkerton Cairnie, T.; Rothbart, D. & Sabat, S. T., (2009), Recent Advances in Positioning Theory, *Theory & Psychology*, 19, 1, 5-31

Henriques, J., Hollway, W., Urwin, C., Venn, C. & Walkerdine, V. (1984). *Changing the subject: psychology, social regulation and subjectivity*. Methuen: London

Hibberd, F. (2001). Gergen's social constructionism, logical positivism and the continuity of error: part 1. Conventionalism. *Theory & Psychology*, 11, 297-321

Jenkins, A. (2001). Individuality in cultural context: the case for psychological agency. *Theory & Psychology*, 11, 347-362

Liebrucks, A. (2001). The concept of social construction. *Theory & Psychology*, 11, 363-391

Nightingale, D.J. & Cromby, J. (Eds.)(1999). *Social constructionist psychology: A critical analysis of theory and practice*. Buckingham: Open University Press

Potter, J. & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: beyond attitudes and behaviour*. London: Sage

1 – 245

Autora:

Silvia García Dauder

Título:

Historia perdida de la Escuela de Chicago de Mujeres.

Entidad:

Universidad Rey Juan Carlos. Departamento de Psicología

Dirección postal:

Universidad Rey Juan Carlos. Fac CC Comunicación. Campus de Fuenlabrada. Camino del molino s/n 28943 Fuenlabrada Madrid

Teléfono: 666 222 129

Correo: silvia.dauder@urjc.es

Área Temática: 1. Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología.

Historia perdida de la Escuela de Chicago de Mujeres

Los t History of the Chicago Women's School

Si bien muchos manuales sitúan parte de los orígenes de la historia de la psicología social en la Escuela de Chicago con Mead, Dewey, Thomas, etc., pocos son los que recogen los nombres, los retratos y los trabajos de las mujeres que desde la Universidad de Chicago aunaron teoría, investigación y activismo, contribuyendo al afianzamiento de las ciencias sociales dentro y fuera de la academia. Esta comunicación analiza la obra colectiva de la Escuela de Chicago de Mujeres desde posiciones interdisciplinares y desde la confusión ciencia-reforma en el contexto de EEUU de principios del siglo XX. Para ello recoge a modo de muestra sus trabajos publicados en la *Amercian Journal of Sociology* desde su número inaugural hasta 1920. Con ello se pretende reflexionar sobre las políticas de género y reconocimiento dentro de las ciencias sociales y sobre la supuesta neutralidad de su historia.

Although many manuals situate some of the origins of the history of social psychology in the Chicago's School with Mead, Dewey, Thomas, etc., few are those that include names, pictures or works of women that from the University of Chicago combined theory, investigation and activism, contributing to the reinforcement of social sciences inside and outside the academy. This communication analyzes the collective work of Chicago Women's School from interdisciplinary positions and the confusion science-reform in the context of United States early century XX. As a sample, we analyze their works published in the *American Journal of Sociology* from its inaugural number to 1920. In this way we try to think about the gender and recognition politics within social sciences and the supposed neutrality of its history.

Psicología Social, Historia, Escuela de Chicago de Mujeres

Social Psychology, History, The Chicago Women's School

Si bien muchos manuales sitúan parte de los orígenes de la historia de la psicología social en la Escuela de Chicago con Mead, Dewey, Thomas, etc., pocos son los que recogen los nombres, los retratos y los trabajos de las mujeres que desde la Universidad de Chicago aunaron teoría, investigación y activismo, contribuyendo al afianzamiento de las ciencias sociales dentro y fuera de la academia. Cuando en 1892 William Harper creó el primer Departamento de Sociología en la Universidad de Chicago, éste estaba formado en su constitución por cuatro miembros fundacionales: Albion Small, Frederick Starr, Charles Henderson y, una mujer, Marion Talbot. Talbot fue contratada como profesora de Ciencia Sanitaria y más tarde como decana de mujeres. Más tarde, en 1902, y tras diez años de exitosa coeducación en la universidad, Talbot tuvo que luchar contra la segregación sexual impuesta por su presidente que quiso construir un *junior college* solo para mujeres. Según éste, la coeducación había tenido una razón fundamentalmente económica, solventado este problema, ya no había motivos para que estudiantes varones y mujeres compartieran aula. La "avalancha" de matriculaciones femeninas podía suponer un nuevo problema, esta vez de prestigio social (Rosenberg, 1982; Deegan, 2000). La segregación sexual vino acompañada de una segregación disciplinar. La Ciencia Sanitaria se separó del Departamento de Sociología y se creó un nuevo departamento "femenino", de menor estatus y recursos, "Economía Doméstica"–*Home Study*-, destinado a mujeres profesoras. Por otro lado, en 1920 se adscribe a la universidad la *Chicago School of Civics/Philanthropy* denominándose en su nuevo emplazamiento la *School of Social Service Administration* o Escuela de Trabajo Social. De esta forma, se iban escindiendo de forma progresiva de la sociología las actividades de reforma, antaño parte imprescindible de la misma, desde su fundación. Medidas todas ellas que venían a reforzar la segregación sexual del trabajo: una masculinizada sociología teórica y abstracta; y su cara práctica, feminizada y desprestigiada, convertida en trabajo social (Deegan, 2000).

Así, las mujeres que se graduaban en sociología terminaban, o bien en puestos marginales a tiempo parcial en departamentos "femeninos" de las principales universidades, o bien en *colleges* de mujeres (en Wellesley como Emily Green Balch o Edith Abbott; en Vassard como Lucy Salmon o en Barnard como Elsie Clews Parsons). Pero la mayoría de ellas terminaban empleadas en puestos de reforma fuera de la academia, en centros o agencias sociales. Una fuente muy importante de generación de empleo fue la red de mujeres creada desde las conexiones Universidad de Chicago (vía Marion Talbot decana de mujeres), la *Hull House* (el centro social liderado por Jane Addams y espacio neurálgico para las mujeres, donde emanaron acciones investigadoras, políticas y de reforma) y la *Association of Collegiate Alumnae* –ACA- (una asociación creada para la promoción de la carrera de mujeres universitarias) (Deegan, 2000). De esa red surgió lo que se ha denominado la "Escuela de Chicago de Mujeres" de la que formaron parte Jane Addams, Marion Talbot, Florence Kelley, Julia Lathrop, Frances Kellor, Edith Abbott, Sophonisba Beckinridge, Grace Abbot o Annie M. McLean (Deegan, 1991). Una red de mujeres científicas sociales que trabajaron en colaboración y de forma interdisciplinar aunando teoría, investigación y reforma social. Dada la sospecha de un problema social, recogían datos para documentar que ese problema existía y emprendían una política de acción social, basada en esa evidencia de datos, para resolver ese problema. En esta red profesional de mujeres científicas fueron claves los centros sociales como la *Hull House*, fundado en 1889, tres años antes que el primer departamento de sociología, desde donde surgirían trabajos colectivos e interdisciplinares de investigación social -en este caso sobre el vecindario del centro- como *Hull House Maps and Papers*, clave para entender los orígenes del trabajo sociológico realizado por mujeres (Deegan, 2000). Aparte de este centro, se crearon otras agencias sociales y gubernamentales que emplearon a científicas sociales: como la *National Consumers'League* (que presidió Kelley), la *League for the Protection of Immigrants* (donde trabajaron Beckinridge, Lathrop y Grace Abbott y que

protegía a los inmigrantes frente a las agencias de trabajo temporal) o el *Children Bureau* (presidido por Lathrop y luego por Grace Abbott, uno de cuyos principales objetivos fue la eliminación de la explotación laboral en la infancia y la obligatoriedad de la escuela), etc. Algunas como Kelley, Kellor o MacLean también estuvieron empleadas en agencias estatales como inspectoras de fábricas o en comités que supervisaban las condiciones laborales o de calidad de vida.

La progresiva especialización y la discriminación de la academia hacia las mujeres creó de forma paralela otra red, de varones académicos sociólogos, en general más abstractos, y que concebían los centros sociales como "laboratorios sociológicos" y a su población como "objetos" (Deegan, 2000). Si bien los primeros académicos de la Escuela de Chicago fueron un puente entre ambas esferas, academia y reforma (Mead o Thomas); la segunda generación (con Robert Park y Ernest Burgess a la cabeza) puso énfasis en una sociología científica basada en la evidencia empírica, pero alejada de las actividades de reforma de sus predecesores/as (Deegan, 2000). Derivado de ello, hoy en día tampoco se reconoce el trabajo estadístico de estas mujeres como antecedente del trabajo demográfico -en un momento pre-informático, este trabajo cuando fue realizado por mujeres se minusvaloró como no-sociológico- (Deegan, 2000).

Curiosamente, la revista del departamento de sociología de la Universidad de Chicago, la *American Journal of Sociology*, fundada en 1895 por Albion Small, sí recogió desde sus comienzos las aportaciones de las mujeres desde ámbitos de reforma. Y así nos encontramos con que las mujeres estuvieron presentes desde sus primeros números y escribieron casi todos los años. De 1895 hasta 1920, en torno al 9% de autoras fueron mujeres cuyas afiliaciones provenían tanto de agencias sociales como de universidades, con un total de 87 artículos firmados por ellas. En esas fechas, era tres veces más probable que las mujeres publicaran trabajos empíricos que los hombres (Grant, Stalp y Ward, 2002): con detallados trabajos de campo, observaciones participantes, entrevistas, encuestas, recogida de datos estadísticos y censos ya hechos (tabulados de forma accesible), documentos históricos, mapas y también, como en los artículos de Frances Kellor, medidas físicas y psicológicas. En algunos de ellos, como los trabajos de MacLean, se valoraba explícitamente el conocimiento por propia experiencia "desde dentro", la observación de "primera mano" y la creación de teorías "situadas", reconociendo desde donde se escribe.
La asociación academia-investigación-activismo se veía reflejada en los temas comunes que trabajaron las mujeres de la Escuela de Chicago, generalmente de relevancia socio-política y sobre grupos desfavorecidos (niños, mujeres, inmigrantes, pobres, etc.). Describieron las condiciones laborales en diferentes sectores y denunciaron la explotación laboral. Junto a esto, analizaron las estrechas conexiones entre producción y consumo. También dedicaron algunos artículos a temas como la educación, la administración pública, la salud, la delincuencia juvenil o sobre acciones de reforma comunitaria: lugares de recreo, baños, escuelas de verano, descripción de centros sociales, el arte, etc. Espléndidos son también la serie de trabajos empíricos que publicaron sobre las condiciones de vivienda en Chicago. Se trata, todos ellos, de artículos firmados por mujeres desde un pragmatismo crítico, donde se describen condiciones sociales para demanda de reformas. De ellos, podemos concluir que fueron primero investigadoras y luego teóricas, y que la investigación se realizaba para el cambio social. Por último, también podemos ver artículos teóricos sobre las relaciones entre disciplinas: sociología y sanidad; sociología y arte; sociología y criminología; antropología y educación; sociología y psicología, etc.
Estas pioneras formaron parte de la primera generación de mujeres con estudios superiores en EEUU y contribuyeron, desde su posición marginal, al establecimiento y afianzamiento de las ciencias sociales en dicho país. Hoy en día forman parte de la historia no contada de los manuales socializadores de la disciplina.

Referencias

Deegan, Mary Jo (1991). *Women in Sociology. A Bi-Bibiographical Sourcebook*. Westport, CT: Greenwood Press.

Deegan, Mary Jo (2000). *Jane Addams and the Men of the Chicago School, 1892-1928*. New Brunswick: Transaction Books.

Grant, Linda; Stalp, Marybeth C.; Ward, Kathryn B. (2002). Women's Sociological Research and Writing in the *AJS* in the Pre-World War II Era. *American Sociologist*, 33(3), 69-91.

Rosenberg, Rosalind (1982). *Beyond Separate Spheres: Intellectual Roots of Modern Feminism.* New Haven: Yale University Press.

Autores:

Josep Mª Garcia-Borés Espí.
Joan Pujol Tarrés.
Marisela Montenegro Martínez.

Título:

Paradigma Interpretativo en Psicología Social: consolidación y futuros.

Tittle:

Interpretative Paradigm in Social Psychology: consolidation and future.

Entidad:

Departament de Psicologia Social. Universitat de Barcelona.
Departament de Psicologia Social. Universitat Autònoma de Barcelona**.**

Dirección Postal:

Pg. Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona.

Correos:

garciabores@ub.edu
joan.pujol@uab.cat
marisela.montenegro@uab@cat

Área Temática: 1. Aspectos históricos, teóricos y epistemológicos.

Paradigma Interpretativo en Psicología Social: consolidación y futuros

Interpretative Paradigm in Social Psychology: consolidation and future

Abstract

While it has been a while since social sciences have accepted the interpretative paradigm, its introduction in the field of Social Psychology, particularly in Spain, is quite recent. Positivism - the objective, verificationist and metnodological dogma - is censoring the adoption of epistemologies that do not share its self-claimed scientific criteria.

The paper reflects on the reasons and consequences of maintaining the neo-positivist principles of a science that, because of this principles, has lost its critical and transformative character. At the same time, deepens in the understanding of the interpretative paradigm. Firstly, exposing the socio-constructionist perspective that emphasizes the intersubjective and cultural character of any knowledge production. Secondly, exploring the post-constructionist perspective that endorse a materialist understanding of social reality.

Palabras Clave: Paradigma Interpretativo, Epistemología Crítica.

Keywords: Interpretative paradigm, Critical Epistemology.

Hartos de positivismo

A pesar de seguir siendo dominante, hoy ya para muchos el gran error de la psicología del siglo XX fue su apuesta por el Paradigma Positivista cuando, fascinados por los avances de las Ciencias Naturales y su capacidad de instrumentalizar sus teorías traduciéndolas en ingenios, las Ciencias Humanas y Sociales sucumbieron a la tentación de importar este modo de concebir el conocimiento científico. Una apuesta epistemológica que definió los dominios teóricos, del Conductismo primero y del Cognitivismo después, así como las censuras hacia cualquier enfoque no compatible con sus presupuestos. Fue tal la apuesta –y la censura- que de los años 30 hasta finales de los 80, la discusión epistemológica prácticamente desapareció.

Sus irracionalidades.

Un paradigma que, con independencia de sus fases evolutivas, sigue fiel a unos axiomas los cuales, desde las voces críticas que surgen a principios de los 90, son más que cuestionables y de enormes consecuencias negativas. Repasamos aquí algunos de sus trazos y las objeciones planteadas a las mismas desde la psicología.

Hechos y sólo hechos. La consideración naturalista de que la ciencia sólo debe estudiar hechos, comportó para la psicología dejar de lado los significados, las intenciones, tratando los fenómenos psicológicos como cosas. Watson se impuso a Mead y, sorprendentemente, lo relevante pasó a ser el golpecito en la espalda y no si respondía a una advertencia o a una expresión amistosa.

Las reglas subyacentes. El convencimiento de que el universo y la naturaleza se rigen por unas leyes que podemos llegar a descubrir, y si las descubrimos podremos predecir su comportamiento futuro, se extrapoló al comportamiento de sociedades e individuos. De ahí derivarán características esenciales de esta versión de ciencia: concepción universalista de los fenómenos estudiados; enfoque nomotético para la construcción de teorías generales; consideración acultural y ahistórica del conocimiento; "sistematitis"; obsesión por la predicción y el control. Eso sí, con una consecuencia trascendental: décadas buscando sólo regularidades, comunalidades, eludiendo fóbicamente la diversidad. Cientos de teorías que han partido de una mirada sesgada, que han pretendido reflejar la realidad mirando sólo una faceta curiosa de ella: las coincidencias.

La creencia en la objetividad. Ahora bien, lo más identificativo del movimiento positivista es que parte de una creencia inmensa: el convencimiento de que la realidad puede conocerse de un modo objetivo, es decir, no afectado por la subjetividad del investigador. El verse a sí mismos con la capacidad de conocer la realidad *tal cual la realidad es.* Este acto de fe comporta, de hecho, dos consideraciones: primero, que la realidad existe (con sentido propio) con independencia de nosotros los humanos; segundo, que el ser humano puede conocer (si lo hace científicamente) esa realidad.

La sacralización del Método y la obsesión verificacionista. El vehículo para neutralizar la subjetividad será el Método. Un conjunto de procedimientos que, misteriosamente, tendrán la capacidad de neutralizar la subjetividad del investigador, permitiéndole observar la realidad *desde ningún lugar*. Un conjunto de procedimientos que permitirán satisfacer la raíz empirista del Positivismo, posibilitando el verificacionismo: "la realidad nos confirmará lo que de ella decimos". Así el Método se torna el garante de la cientificidad, a tal punto que una teoría no se valora por lo que aporta sino por si ha seguido correctamente el procedimiento. Un Método que ha comportado la *matematización* de lo psicológico, una Psicología de sumas, restas y *chi* cuadrados. Un Método que incluye esoterismos como la *muestra representativa*, una fórmula matemática que decide que 231 cuestionarios son ciencia, pero no 230.

El Discurso de La Verdad. Ni el revisionismo popperiano pudo corregir el hecho de que, en la práctica, el Positivismo siga instituyéndose como el discurso de *La Verdad,* con un despreciable margen de error disfrazado de *arial 6 gris clarito* y escondido en el rincón inferir derecho de cada tabla de resultados. La actualidad (académica, mediática, etc.) de expresiones como: "Está científicamente comprobado…", "se ha demostrado científicamente que…", muestran que la retórica vigente se corresponde más con el Positivismo Clásico, que con cualquiera de las revisiones internas por las que ha ido pasando este paradigma epistemológico.

"Razones" de su continuidad.

La continuidad, la persistencia del Positivismo, podemos considerarla desde distintos puntos de vista. Desde un punto de vista cultural, por ejemplo, podemos apreciar como el Positivismo (el paradigma que eludió la cultura desde sus concepciones universalistas) se nos muestra como un producto exquisito de la Cultura de la Modernidad en su metanarrativa más modernista. La nuestra ha sido una *Cultura de la Certeza*, obsesionada con la certeza, y la ciencia positivista fue instituida como el instrumento para obtenerla. Quizá la primera expresión de lo que luego se ha llamado *Pensamiento Único.*

Desde un punto de vista psicológico, no podemos olvidar que el Positivismo sitúa al científico como *poseedor de la verdad* frente al resto de ciudadanos que simplemente opinan. Debemos tener en cuenta, además, que esta concepción da seguridad, al científico y al profesional, permitiéndoles además eludir la responsabilidad. Para el científico, la responsabilidad de lo que digo "está en los

datos". Para el profesional, la responsabilidad de lo que digo "está en la teoría científica en la que me amparo".

Desde un punto de vista político, el objetivismo, el discurso de la verdad, ha tenido diversas consecuencias. Por ejemplo, ha permitido a los positivistas crearse una autoimagen de neutralidad, puesto que se limitan a reflejar la realidad *tal cual la realidad es*. Ha convertido a la ciencia positivista en una herramienta de poder y dominación al imponer, de modo incuestionable, su versión del mundo. Y, sobre todo, se acompaña de procesos de drástica censura, que aún continua, hacia cualquier otro modo de construcción de conocimiento, desde la subvención de proyectos de investigación, el reconocimiento de méritos, las posibilidades de publicación, hasta los criterios en las comisiones de Doctorado o de plazas de profesorado. Y eso explica la actitud, no sólo discrepante sino beligerante, de todos aquellos que no comulgamos con el credo positivista.

Emergencia del paradigma interpretativo

Desde mediados de los ochenta, en pleno dominio cognitivista, empiezan a escucharse voces críticas al Positivismo provocando la recuperación del debate epistemológico, que no habían conseguido otros en las décadas anteriores, ni *kunhees,* ni *lakatos,* ni g*adamers,* ni *feyerábenes*, a pesar de la fuerza de sus argumentos. La sensación compartida por estas voces era que el conocimiento psicológico construido en las últimas décadas, sistemático y estandarizado, daba mucha seguridad, ciertamente, pero era angustiosamente frío y artificial, alejado de las experiencias vitales de los humanos. Muy fiable, pero muy poco válido.

Ahora bien, en el interior de este discurso crítico, es necesario diferenciar dos posiciones: la que recupera la discusión epistemológica del XIX, *hechos versus significados*, reivindicando la restauración del significado como protagonista fundamental cuando nos referimos a la experiencia psicológica de los humanos, recuperando el paradigma Hermenéutico; la que no sólo comparte esta idea en lo que se refiere la Psicología, sino que además cuestiona las bases del Positivismo, planteándolo como una falacia, y dando lugar a principios de los noventa al Paradigma Interpretativo, del que vamos a ocuparnos a continuación. Un paradigma que no es otro *discurso único*, sino que permite en su interior distintas aproximaciones de entre las cuales a continuación sintetizamos dos.

Paradigma Interpretativo desde el Socioconstruccionismo.

Podría afirmarse que la emergencia del nuevo paradigma epistemológico provino del plano teórico, del surgimiento de nuevas perspectivas teóricas, cuyos presupuestos ontológicos ponen en entredicho las bases del Positivismo. Buen exponente de estas ópticas es el Socioconstruccionismo (Gergen 1985; Ibáñez, 1989). Este movimiento recupera el concepto clásico de subjetividad entendida, eso sí, como una construcción social y cuyos contenidos son de naturaleza cultural (ver Garcia-Borés, 2000).

El cuestionamiento de la objetividad y la producción de interpretaciones. Vernos como seres intrínsecamente subjetivos, es decir, interpretativos y autointerpretativos, implica asumir que la realidad, para los humanos, es siempre una realidad interpretada subjetivamente. Ello incluye lógicamente al científico, que no va a poder evitar tal condición con método alguno y, consecuentemente debe entenderse la actividad científica como una actividad también interpretativa (Bruner, 1991). Es evidente que ello provoca una gran crispación en la mentalidad positivista, pues desaparece aquel muro que construyeron entre conocimiento científico y lo que ellos mismos denominaron *conocimiento vulgar.* Cae el rol de autoridad, desaparece la connotación de *verdad* y hay

que asumir la responsabilidad de la interpretación que uno aporta y de las consecuencias que ésta pueda comportar.

Cambios de concepto. Asumiendo los presupuestos socioconstruccionistas, el concepto de conocimiento científico cambia radicalmente. Por ejemplo, entender la subjetividad como una construcción social supone considerar que, todo conocimiento construido, es un producto intersubjetivo, participado por las negociaciones de significado que han atravesado la subjetividad enunciante. Entender que los contenidos de la subjetividad son de naturaleza cultural implica reconocer que, todo conocimiento construido, es característico, típico, de la cultura en la que se ha producido. Parte de unas formas de estar entendiendo la realidad, que se revelan tanto en la selección del problema estudiado, en la elección de indicadores que lo definen, en los objetivos de la investigación, en las hipótesis que se establecen, en el análisis de resultados que se efectúa (García-Borés y Serrano, 1992). Y por ello, todo conocimiento, también el científico, debe contextualizarse cultural e históricamente (Gadamer, 1975). Frente a la imagen positivista de neutralidad, se asume que uno aborda las cuestiones desde un determinado posicionamiento que debe ser debidamente explicitado.

Cambios de procedimiento. Las formas de proceder en la construcción de conocimiento también se modifican profundamente. Algunas de las transformaciones más interesantes son las siguientes. Se pasa de *la lógica del método* a *la lógica del producto.* Lo que importa no es el seguimiento estricto de unas reglas metodológicas sino el contenido, la interpretación que uno aporta. Es más, el método desciende a su condición meramente instrumental, como simples herramientas que puedes utilizar para la construcción de la interpretación y sin función verificacionista. El rigor es ahora transparentar la óptica desde la que se construye la interpretación. De otra parte, la liberación del imperativo nomotético, presenta un paisaje inmenso por indagar. Si el siglo XX se obsesionó buscando regularidades, comunalidades, el XXI será el de la ciencia de la diversidad, de las diferentes interpretaciones posibles. Una ciencia de interpretaciones posibles que amplia su espectro de actuación. Ya no se limita a *describir* y *explicar*. Quiere recuperar su *función crítica* (Serrano 1996) y quiere hacer también *teoría generativa* (Gergen, 1989), no sólo hablando de cómo estamos interpretando el mundo sino construyendo también nuevos modos de interpretar e interpretarnos a nosotros mismos.

Paradigma Interpretativo desde el postconstruccionismo.

Aunque la perspectiva interpretativa ha llegado tarde a la Psicología, en el campo de las Ciencias Sociales hace tiempo que lleva desarrollándose, lo que ha permitido visualizar los puntos fuertes y limitaciones de este paradigma en el análisis del mundo social. Mientras que la perspectiva interpretativa ha supuesto un gran avance al incorporar como elemento central de análisis la comprensión de los agentes en interacción, el énfasis en los aspectos interpretativos deja en un segundo plano la dimensión material de muestras construcciones de mundo, abriéndose un nuevo espacio post-construccionista (Íñíguez, 2007). El desarrollo de una perspectiva semiótico-material incorpora, entre otros aspectos, la localización del conocimiento, la relevancia del contexto semiótico-material y el compromiso ético-político.

Conocimientos Situados. La noción de "Conocimientos situados" (Haraway, 1991) nos ofrece alternativas a la visión representacionista del conocimiento en tanto que todo conocimiento se produce bajo unas condiciones semiótico-materiales. La forma de mirar que se construye, en lugar de constituir un obstáculo a la objetividad, es una condición de posibilidad de la investigación. Reconocer que la mirada depende de nuestra posición de conocimiento nos aleja de la verdad absoluta de un "ojo divino" que lo ve todo (realismo) o que puede cambiar de lugar a voluntad (relativismo), de la objetividad y neutralidad de las posturas realistas y de la imposibilidad de acción del relativismo (Hart,

2004). Cada posición de conocimiento, incluida la nuestra, permite ciertas formas de conocer y actuar, por lo que es necesario reflexionar sobre las características y los límites del conocer.

Articulación. Si el conocimiento se produce desde una posición determinada, ¿para qué investigar? La articulación, tal y como es conceptualizada por Laclau y Mouffe (1985), nos permite concretar una noción de conexión parcial que abre hacia el movimiento y la conexión. La articulación es una política de coalición con otras formas de vivir que transforma el sujeto que se articula con el objetivo de generar nuevas formas liberadoras de estar en el mundo. Se trata de crear las condiciones para una apertura hacia nuevos significados y prácticas que transformen nuestro aparato político-conceptual (FIC, 2005). La articulación construye relaciones entre sujetos (Haraway, 1992), relaciones con significado que nos sitúan en el campo y nos transforman. Si la noción de "conocimiento situado" enfatiza el lugar desde donde se mira, el concepto de "articulación" hace que pongamos la atención en las relaciones que establecemos y en cómo estas relaciones transforman nuestra posición inicial, generando un espacio político que reconoce a la vez su contingencia, temporalidad y objetividad parcial. Dentro de este marco relacional, el cambio de posición, la reflexividad y las emociones forman parte integrante del proceso de investigación (Kleinman, 2002). De este modo, la investigación, en lugar de mostrarnos la realidad del mundo, nos permite entrar en un entramado político de conexiones y experiencias que transforman nuestra posición de investigación y, en este sentido, producen conocimiento.

Carácter transformador de la investigación social Además de nuestra posición y de las relaciones en el campo de estudio, hay que tener en cuenta la calidad de la articulación y la dirección hacia donde se dirige. El conocimiento se produce en un espacio hegemónico donde es necesario considerar el tipo de acción de nuestro conocimiento sobre el campo. Siguiendo a Laclau y Mouffe (1985), esta hegemonía no es absoluta. Se trata de una multiplicidad de posiciones en las que algunas han conseguido un espacio de dominio en lo social. La investigación modifica este campo a través de una articulación con ciertas posiciones para generar nuevas articulaciones que definen nuevas realidades. La investigación debe responder a las preguntas "con quien, cómo y para qué" nos articulamos, preguntas que nos remiten a las posiciones de sujeto con que nos articulamos, las prácticas sociales que establecemos y los significados que promovemos.

Se trata de cambiar la mirada sobre la propia posición de experticia, comprender y evidenciar las relaciones de poder que se reproducen a través de la investigación e intervención social, y alcanzar procesos articulatorios de producción conjunta de conocimiento. Mirada crítica hacia los discursos institucionales que nos constituyen en nuestra posición de investigación, reflexión sobre los procesos de exclusión que se generan, y exploración de las posibilidades de construir formas alternativas de participar de los procesos sociales. Se trata de buscar prácticas éticamente responsables, políticamente prometedoras y parcialmente indeterminadas que adquieren relevancia en cada una de las experiencias específicas de investigación sin ser consideradas respuestas definitivas, generalizables y/o intercambiables.

Referencias bibliográficas

Bruner, Jerome (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.

FIC (Fractalidades en Investigación Crítica) (2005) "Investigación crítica. Desafíos y posibilidades", en *Athenea Digital,* vol. 8, páginas 129-144.

Gadamer, Hans Georg (1975) *Verdad y Método I.* Salamanca: Ediciones Sígueme. 1977.

Garcia-Borés, Josep (2000) “Paisajes de la Psicología Cultural”, en *Anuario de Psicología*, *Vol. 31, 4 (Número Monográfico Psicología Cultural), Dic*, 9-25.

Garcia-Borés, Josep y Serrano, Javier (1992) “Algunas implicaciones del carácter cultural del conocimiento: de la ilusión de neutralidad a la crítica sociocultural”. Comunicación presentada en el *III Encontro Luso-Espanhol de Psicologia Social* celebrado en Lisboa.

Gergen, K.J. (1985) “The social constructionism movement in modern psychology”,en *American Psychologist*, 40, 3, 266-275.

Gergen, K.J. (1989) “La psicología posmoderna y la retórica de la realidad”, en T.Ibáñez (coor.): *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Sendai, pp.157-186.

Haraway, Donna (1991) *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza.* Madrid: Cátedra. 1995.

Haraway, Donna (1992) "Las promesas de los monstruos: Una política regeneradora para otros inapropiados/bles.", en *Política y sociedad,* vol. 30páginas 121-163.

Hart, Gillian (2004) "Geography and Development: Critical Ethnographies", en *Progress in Human Geography,* vol. 28(1), páginas 91-100.

Ibáñez, Tomás (coor.)(1989), *El conocimiento de la realidad social.* Barcelona: Sendai.

Íñiguez, Lupicinio (2007) Nuevos debates, nuevas ideas y nuevas prácticas en la Psicología Social de la era “post-construccionista”. Fermentum, 17(50) 523-534.

Kleinman, Sherryl (2002) "Emotions, fieldwork and professional lives.", en May, Tim: *Qualitative Research in Action.* London: Sage, páginas 375-394.

Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal (1985) *Hegemonía y Estrategia Socialista.* Madrid: Siglo XXI. 1987.

Serrano, Javier (1996) “La psicología cultural como psicología crítico-interpretativa”, en A.Gordo y J.L.Linaza (eds.): *Psicologías, discursos y poder: metodologías cualitativas y perspectivas críticas.* Madrid: Ed. Visor, 93-106.

Título:

Efectividad de estrategias implícitas para la reducción del prejuicio implícito y explícito hacia los gitanos

Tittle:

The effectiveness of implicit strategies to reduce implicit and explicit prejudice toward gypsies

Autores:

Josefa Ruiz
Departamento de Psicología Social y Metodología CC. Comportamiento
Facultad de Psicología, Campus de Cartuja
18011, Granada,
Correo: jruizro@ugr.es
Teléfono: 958 246277
Fax: 34 (958) 243746

Rosa Rodríguez-Bailón
Departamento de Psicología Social y Metodología CC. Comportamiento
Facultad de Psicología, Campus de Cartuja
18011, Granada,
Correo: rrbailon@ugr.es
Teléfono: 958 240690

Miguel Moya
Departamento de Psicología Social y Metodología CC. Comportamiento
Facultad de Psicología, Campus de Cartuja
18011, Granada,
Correo: mmoya@ugr.es
Teléfono: 958 249510

Area Temática: Procesos psicosociales básicos o Inmigración y discriminación, estereotipos y prejuicio

Efectividad de estrategias implícitas para la reducción del prejuicio implícito y explícito hacia los gitanos

The effectiveness of implicit strategies to reduce implicit and explicit prejudice toward gypsies

Resumen

La principal meta de nuestra investigación consiste en explorar 2 diferentes estrategias para reducir de los participantes hacia los gitanos tanto a nivel implícito como explícito. La investigación más reciente sobre estereotipos y actitudes ha demostrado que éstos pueden ser modificados mediante estrategias de tipo automático, a nivel implícito. El modelo propuesto por Gawronski & Bodenhausen (2006), denominado modelo de evaluación asociativo/proposicional, defiende que las actitudes implícitas son evaluaciones automáticas resultantes de procesos de tipo asociativo mientras que las explícitas lo son de procesos de tipo proposicional. Desde esta perspectiva, los cambios en las evaluaciones de tipo asociativo pueden ser producto de: a) la modificación de la estructura asociativa mediante el aprendizaje de nuevas asociaciones o b) un cambio temporal en la activación del patrón de asociaciones que ya existen. Nuestra investigación consiste en evaluar la efectividad de estrategias que, como señalan Gawronski & Bodenhausen (2006), pueden modificar las evaluaciones asociativas (implícitas) de los participantes hacia los gitanos. De forma más concreta las estrategias consisten en: a) la creación de asociaciones positivas nuevas a través de un procedimiento de aprendizaje implícito y b) la activación de una característica positiva tradicionalmente asociada a los gitanos, el flamenco. Se analiza la influencia de dichas estrategias tanto en el cambio de actitud a nivel implícito, evaluado mediante el Test de Asociación Implícita (IAT), y explícito, a través de diferentes escalas que miden diferentes aspectos del prejuicio moderno.

Palabras clave: prejuicio, cambio de actitudes, IAT, gitanos, flamenco, aprendizaje implícito

Keywords: Prejudice, attitudes change, IAT, Gypsy people, flamenco, implicit learning

Autores:

Luis González Fernández *
Luis Arciniega Ruiz De Esparza **

Título:

Evaluación del Análisis Factorial Confirmatorio con escalas de tipo Likert.

Tittle:

Assessing Confirmatory Factor Analysis with Likert scales data.

Entidad:

*Departamento de Psicología Social y Antropología
Universidad de Salamanca
** Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM)
México

Dirección:

*Campus Miguel de Unamuno (Edificio FES)
37007 Salamanca

Teléfono: 923 294640 Ext. 3116

Correo: lgf@usal.es

Área temática: 1.- Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

Evaluación del Análisis Factorial Confirmatorio con escalas de tipo Likert.

Assessing Confirmatory Factor Analysis with Likert scales data.

Abstract

Most of the instruments used in social psychology to assess latent constructs such as personality traits or attitudes, the Likert scales used to collect responses from the subjects. These scales have a number of categories to be arranged between the choice of subject. The data obtained from these scales are ordinal in nature, but are often treated as continuous. In this regard, it is common practice in the confirmatory factor analysis (AFC) the wider use of the procedures used to analyze continuous variables and ordinal data with methods for estimating the maximum likelihood (ML) which represent a normal distribution multivalent. However, there are estimation procedures, such as the use of weighted least squares (WLS), less sensitive to violation of assumptions of normality of the data. This paper aims to compare the confirmatory factor analysis with the methods of ML and WLS estimation in the analysis of data from Likert scales. More specifically assessed the factorial structure of the resistance to change (Oreg, 2003; Arciniega and Gonzalez, 2009) from data from a sample of 546 graduates in management and business administration.

Key words: Confirmatory Factor Analysis, Likert scales, maximum likelihood, weighted least squares, resistance to change.

Introducción

La evaluación de constructos en ciencias sociales, como actitudes o rasgos de personalidad, se lleva a cabo habitualmente mediante el uso de cuestionarios que utilizan escalas de Likert como formato de respuesta para los ítems. La estructura de estos cuestionarios está formada por un conjunto de afirmaciones, como por ejemplo: "Mis opiniones son muy consistentes a lo largo del tiempo", frente a las cuales el sujeto debe elegir una opción dentro de una serie ordenada de categorías situadas entre dos polos opuestos, normalmente "En fuerte desacuerdo" y "En fuerte acuerdo". Este formato básico puede presentar variaciones en relación con el número de categorías pudiendo anclarse varias o todas las categorías de la serie.

Los datos obtenidos a través de cuestionarios que emplean escalas de tipo Likert en el formato de respuesta de sus ítems son analizados con frecuencia como datos normales procedentes de escalas continuas con distribuciones normales multivariadas, aunque en sentido estricto son datos ordinales (Muthén y Kaplan, 1985; Lubke y Kaplan, 2004). Como señalan Tomás y Oliver (1998) esto se debe en parte a que por medio de este tipo de escala se trata de aprehender constructos que supuestamente son de naturaleza continua. La elección de una de las categorías -1,2,3,..- de una escala de Likert por parte de un sujeto evidencia que posee en mayor medida el rasgo o característica que se mide que si hubiese elegido una categoría inferior, pero no informa del grado de esa diferencia. Las categorías de una variable ordinal -1,2,3,…- no tienen propiedades métricas y no deben tratarse como continuas. Las variables ordinales no tienen origen, ni unidad de medida y, por lo tanto, afirma Jöreskog (2005), las medias, varianzas y covarianzas con variables ordinales no tienen significado.

La lógica que subyace en el modelo factorial con datos ordinales obtenidos a través de escalas de Likert asume que los valores de variable observable ordinal z están determinados por una variable continua subyacente z^*. Esta variable continua z^* representa la característica o rasgo que se intenta aprehender por medio de las respuestas obtenidas con las categorías ordenadas de la variable ordinal z y tiene un rango que oscila entre $-\infty$ a $+\infty$. De tal modo que la medida observable puede ser vista como una versión categorizada de la variación de la respuesta latente en la variable subyacente asigna la métrica a la

variable ordinal. Si z tiene m categorías, etiquetadas como 1,2,3,…m, la relación entre z y z^* y los valores de la variable ordinal vendrían determinados por:

$$z = i \Leftrightarrow \tau_{i-1} < z^* < \tau_i \ , \quad i = 1,2,3,...m$$

donde

$$-\infty = \tau_0 < \tau_1 < \tau_2 ... < \tau_{m-1} < \tau_m = +\infty$$

son los parámetros que representan los valores de los umbrales. Con m categorías, habría m-1 umbrales $\tau_1, \tau_2, ...\tau_{m-1}$.

A pesar de existir modelos y métodos para el análisis de la estructura factorial y fiabilidad tanto para datos continuos como para datos ordinales, la práctica habitual es analizar los datos obtenidos por medio de escalas de tipo Likert como continuos, aplicando modelos y métodos desarrollados para datos continuos. Nos encontramos, de este modo, que el método de estimación más empleado en el análisis factorial confirmatorio con datos obtenidos por medios de categorías ordenadas es la máxima verosimilitud (ML). Este método asume la distribución normal multivariada de los datos observados, asunción que es violada en el caso de los datos obtenidos por medio de escalas de Likert. Las consecuencias potenciales de tratar variables de categorías ordenadas como continuas en el análisis factorial confirmatorio son múltiples y van, desde producir estimaciones incorrectas de los parámetros del modelo y de los índices estadísticos para su ajuste, hasta generar pseudofactores (Brown, 2006). No obstante, existen alternativas al uso del método de ML como procedimiento de estimación en los modelos factoriales con variables ordinales entre los que destaca la técnica basada en los mínimos cuadrados ponderados (wighted least-square WLS).

Este estudio está diseñado con el principal objetivo de comparar los resultados obtenidos al analizar la estructura factorial de un instrumento, la escala de resistencia al cambio, que utiliza escalas con formato de Likert por medio de dos métodos de estimación, ML y WLS , y con datos no procedentes de simulación.

Resistencia al cambio

El cambio es, sin duda, una de las características que mejor definen la sociedad actual. Todas las estructuras sociales se encuentran, en mayor o menor media, inmersas en procesos de cambio que afectan tanto a la tecnología, como a la política, economía o cultura. Una de las respuestas más frecuentes frente al cambio es la resistencia. Nos estamos refiriendo a un determinado comportamiento que los individuos desarrollan frente a los cambios. Este comportamiento está determinado principalmente por las actitudes generadas frente al fenómeno del cambio social. Sobre esta actitud influyen, tanto variables y procesos procedentes del entorno, como variables individuales como rasgos de personalidad. Entre los rasgos de personalidad más analizados en relación con las respuestas frente al cambio se encuentran el lugar de control, la autoestima, la autoeficacia generalizada, la tolerancia a la ambigüedad, necesidad de logro o la apertura a la experiencia.

Aunque estos rasgos de personalidad están relacionados con la resistencia al cambio, señala Oreg (2006), no han sido conceptualizados con el propósito de evaluar tendencia disposicional a resistirse al cambio. Como responsable de esta tendencia Oreg (2003) propone el constructo específico resistencia disposicional a cambio. Este rasgo estable de personalidad sería el responsable de la tendencia del individuo a oponerse, evitar o devaluar los cambios con independencia del contexto y del tipo de cambio.

El constructo resistencia disposicional al cambio presenta una naturaleza multidimensional integrada por cuatro dimensiones -búsqueda de rutinas, reacción emocional, focalización a corto plazo y rigidez cognitiva- que reflejan los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de la resistencia la cambio (Oreg, 2003). La dimensión búsqueda de rutinas está relacionada con la preferencia del sujeto por bajos niveles de estimulación y una débil necesidad de novedades. Un cambio podría implicar un

aumento del nivel de estimulación por lo que el individuo tiene a resistirse al abandono de los hábitos y a buscar rutinas en su comportamiento. La reacción emocional está relacionada con la respuesta afectiva del sujeto y refleja el estrés y malestar que experimenta frente al cambio. Esta reacción emocional se caracteriza por la falta de resistencia psicológica, el cambio aparece como un fuerte estresor, y por la sensación de pérdida potencial de control sobre su vida que supondría el cambio. La tercera dimensión. Por otro lado y como consecuencia de una baja capacidad de ajuste y de la percepción de pérdida de control, el sujeto con resistencia disposicional al cambio se focaliza en el corto plazo, lo que tiende a resaltar los inconvenientes y dificultades del cambio como nuevos aprendizajes, ajuste, etc., ocultando, de algún modo, los potenciales beneficios que podría tener a medio o largo plazo. Por último, la rigidez cognitiva constituye la cuarta dimensión y supone un acercamiento al cambio con mentalidad cerrada, más rigurosidad y menor capacidad de ajuste a las nuevas situaciones.

Para evaluar la resistencia disposicional al cambio Oreg (2003) desarrolla la escala Resistance To Change (RTC). Está integrada por 17 ítems consistentes en afirmaciones que el sujeto debe valorar sobre una escala de tipo Likert con rango 1- 6 (En fuerte desacuerdo – En fuerte acuerdo) en la que se han anclado todos los punto de la escala. Cada dimensión del constructo está representada por 4 ítems, salvo la dimensión búsqueda de rutinas que se evalúa a través de 5 ítems. La escala ha sido validada en una gran variedad de contextos mostrando una alta estabilidad estructural y fiabilidad (Arcinega y González, 2009; Oreg, 2003).

Método

Muestra

La muestra utilizada en este estudio está formada por las respuestas de 553 estudiantes de últimos cursos de Administración y Dirección de Empresas procedentes de tres Universidades distintas de España y México. La media de edad de la muestra es de 21,3 años (sd=1.88), siendo el 55,1% mujeres y el 44,9% hombres.

Instrumento

La evaluación de la resistencia al cambio se llevo a cabo por medio de la adaptación al español de la escala RTC de Oreg (2003). Para la adaptación se llevó a cabo un procedimiento de *translation-back-translation* de acuerdo con el método propuesto por Brislin (1986).

Análisis

Para evaluar el comportamiento de los métodos de estimación ML y WLS frente a datos obtenidos por medio de escalas de Likert se formularon cuatro modelos factoriales sobre la estructura factorial de la escala de resistencia al cambio. El primer modelo plantea una estructura de un solo factor en el que los 17 ítems estarían determinados por un único constructo. Un segundo modelo, que corresponde con la hipótesis de Oreg (2003, 2006), plantea que la estructura de la escala estaría formada por cuatro dimensiones relacionadas: búsqueda de rutinas, reacción emocional, focalización a corto plazo y rigidez cognitiva. El tercer modelo hipotetiza una estructura de tres factores oblicuos: búsqueda de rutinas, rigidez cognitiva y un tercer factor resultante formado por los ítems de las dimensiones afectivas reacción emocional y focalización a corto plazo. Por último, el cuarto modelo estaría formado por cuatro factores de primer orden -búsqueda de rutinas, reacción emocional, focalización a corto plazo y rigidez cognitiva- y un factor de orden superior: resistencia al cambio. La evaluación de los modelos se llevó a cabo por medio de programa LISREL 8.8 (Joreskog & Sorbom, 2006) empleando como índices de ajuste el chi-cuadrado, la estimación robusta del chi-cuadrado propuesta por Satorra & Bentler (1994), el RMSEA, el NNFI y el CFI.

Resultados y Discusión

En la tabla 1 se presentan los índices de ajuste de los modelos hipotetizados sobre la estructura factorial de la escala RTC obtenidos con el método de estimación WLS. Tal y como puede apreciarse los modelos de cuatro factores oblicuos y de cuatro factores de primer orden y uno de segundo orden son los que un ajuste adecuado. En ambos modelos del índice CFI es superior a 0,9 y la diferencia que puede considerarse como no relevante (ΔCFI=0,004). Sin embargo, los valores obtenidos para índices RMSEA y NNFI no más pobres, evidenciando un mejor ajuste de los modelos.

Tabla 1.- Ajuste de los modelos hipotetizados para la escala RTC estimados por medio WLS.

Modelo	χ^2	gl	RMSEA	NNFI	CFI
1 factor	790,758	119	0,102	0,758	0,789
4 factores oblicuos	388,194	113	0,067	0,896	0,913
3 factores oblicuos	426,636	116	0,071	0,885	0,902
4 factores más 1 factor segundo orden	404,661	115	0,068	0,892	0,909

Note. χ^2 = chi-cuadrado; gl = grados de libertad; RMSEA = Root Mean Square Error of

Antes de analizar los modelos hipotetizados con el método de estimación de ML se llevó a cabo un examen de la distribución de las respuestas a los ítems de la escala dado que este método presupone una distribución normal multivariada. Se utilizó el test PK Mardia que puso en evidencia la violación del supuesto de distribución normal multivaridad (= 975,448, p=0,00). Por ello además del chi-cuadrado se calculó también el estimador robusto del chi-cuadrado propuesto por Satorra y Bentler (1994). Tal y como puede apreciare en la tabla 2, los índices de ajuste obtenido mediante ML presentan el mismo patrón que los obtenidos por medio de WLS. Los modelos que presentan un ajuste más adecuado son el modelo cuatro factores oblicuos y el de cuatro factores de primer orden y un factor de segundo orden. El examen de los índices de ajuste pone de relieve que, en general, la estimación con ML genera un valor superior. Este es el caso del índice NNFI, los valores obtenidos con ML son superiores a los obtenidos por medio de WLS. Así por ejemplo, el modelo de cuatro factores presenta un NNFI estimado con ML de 0,947, que podemos calificar como de muy aceptable; sin embargo, este mismo índice obtenido por medio de WLS su valor es de 0,896 sensiblemente inferior. El mismo efecto se encuentra también en los índices CFI y RMSEA.

Modelo	χ^2	$\chi^2_{S\text{-}B}$	gl	RMSEA	NNFI	CFI
1 factor	1318,913	1069,625	119	0,122	0,727	0,762
4 factores oblicuos	347,461	287,855	113	0,054	0,947	0,956
3 factores oblicuos	403,612	353,043	116	0,062	0,930	0,941
4 factores más 1 factor segundo orden	351,814	289,990	115	0,053	0,948	0,956

Tabla 2.- Ajuste de los modelos hipotetizados para la escala RTC estimados por medio ML.

Note. χ^2 = chi-cuadrado; gl = grados de libertad; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation; NNFI = Non Normed Fit Index; CFI = Comparative Fit Index.

Finalmente hemos examinado los parámetros estructurales obtenidos con los dos métodos de estimación (véase la tabla 3). Las diferencias son mínimas y no siguen un patrón determinado. Por ejemplo, si comparamos los parámetros landa estandarizados obtenidos en el modelo de cuatro factores oblicuos, tanto con el método WLS, como con el método ML, las diferencias medias son bajas de sólo 0,035. Además no hay un patrón sistemático en las diferencias, en 8 ítems los índices obtenidos con WLS fueron superiores a los obtenidos con ML y, en los 9 restantes la mejora se obtuvo con la estimación mediante ML.

Tabla 3.- Parámetros landa estandarizados del modelo de cuatro factores oblicuos obtenidos con los métodos WLS y ML.

Factor	**RS**		**ER**		**STF**		**CR**		**Diferencia**
Método	**WLS**	**ML**	**WLS**	**ML**	**WLS**	**ML**	**WLS**	**ML**	
rtc1	0,484	0,454							-0,030
rtc2	0,629	0,796							0,167
rtc3	0,615	0,679							0,064
rtc4	-0,588	-0,388							0,200
rtc5	0,635	0,458							-0,177
rtc6			0,731	0,743					0,012
rtc7			0,871	0,879					0,008
rtc8			0,935	0,882					-0,053
rtc9			0,920	0,803					-0,117
rtc10					0,772	0,748			-0,024
rtc11					0,704	0,683			-0,021
rtc12					0,688	0,641			-0,047
rtc13					0,448	0,520			0,072
rtc14							-0,743	-0,773	-0,030
rtc15							0,904	1,103	0,199
rtc16							0,662	0,983	0,321
rtc17							0,849	0,900	0,051

En definitiva, el análisis de la estructura factorial de instrumentos con escalas de Likert por medio de modelos factoriales y métodos de estimación diseñados para variables continuas, como ML, puede generar una sobre estimación en algunos los índices de ajuste, frente a estimaciones con métodos desarrollados para variables ordinales como WLS. No obstante, estas diferencias no parecen afectar a los valores de los parámetros estructurales obtenidos.

Referencias bibliográficas

Arcinega, L.M. y González, L. (2009). Validation of the Spanish-language version of the resistance to change scale. *Personality and Individual Differences*, 46, 178–182

Brislin, R. W. (1986). The wording and translation of research instruments. In W. J. Lonner & J. W. Berry (Eds.), *Field methods in cross-cultural research* (pp. 137-164). Newbury Park, CA.: Sage.

Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press.: New York, NY.

Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (2006). LISREL 8.50 [Computer software]. Chicago: Scientific Software International.

Jöreskog, K.G. (2005). Structural equation modeling with ordinal variables using LISREL. Scientific Software International, Inc. (SSI), in *Karls´s Corner: http://www.ssicentral.con/lisrel/corner.htm*

Lubke, G.H. & Kaplan, D, (2004) Applying Multigroup Confirmatory Factor Models for Continuous Outcomes to Likert Scale Data Complicates Meaningful Group Comparisons. *Structural Equation Modeling*, 4, 514-534.

Muthen, B. O., & Kaplan, D, (1985). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology, 38,* 171-189.

Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology, 88*(4), 680-693.

Oreg, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 15*(1), 73-101.

Satorra, A. & Bentler, P.M. (1994). Corrections to test statistics and standard errors in covariance structure analysis. In A. von Eye & C.C. Clogg (Ed.), *Latent variable analysis: Applications for development research* (pp. 399-419). Thousand Oaks, CA: Sage.

Tomás, J.M. y Oliver, A. (1998). Efectos del formato de respuesta y método de estimación en el análisis factorial confirmatorio. *Psicothema*, 10, 1, 197-208.

Autores:

Elizabeth Aguirre Armendáriz
Licenciada en Psicología; Maestra en Psicología Social y de las Organizaciones. Magíster en Investigación en Psicología Social, actualmente realizando el Doctorado en Psicología Social, en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ).

Correo: Elizabeth.Aguirre@campus.uab.es

Adriana Gil Juárez
Magíster y Doctora en Psicología Social. Profesora Asociada del Departamento de Psicología Social de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB).

Correo: adriana.gil@uab.cat

Entidad:

Edificio B - Campus de la UAB -08193 (Cerdanyola del Vallès) – Barcelona.
Teléfono 93 581 45 02.

Área temática: Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

Abstract

Through a co-constructed narrative, diverse implications, tensions, possibilities, and limits of utilizing autoethnography as a research method and wring genre on a Social Psychology Dissertation about drought from a constructionist perspective are reflected. A two voices exercise is presented: Dissertation advisor and advisee, from different places and deeply implicated, produce a social knowledge production micro-space, where decision making flows through the process. For this purpose, the path begins at the research project construction process and finishes at an *exprofeso* moment through the dissertation development. In this document, autoethnography is presented as both a research method (Ellis, 2004) and writing genre (Richardson, 2000), for articulating both the advisor´s and advisee´s voices. Also, an analysis with stories and not about stories (Ellis, 2000) is utilized with the purpose of presenting an autoethnography instead of just discussing about it (Ellis & Bochner, 2000).

Palabras Clave: Autoetnografía; Co-construcción; Tesis; Tutorada; Directora de tesis.

Keywords: Autoethnography, Co-construction, Dissertation, Advisee, Dissertation advisor.

A Propósito del Uso de la Autoetnografía en una Tesis de Psicología Social

About the use of Autoethnography as a Social Psychology Dissertation

Cuando Adriana, mi directora de tesis me comentó que debía ir delineando un índice de lo que quería decir en mi trabajo de tesis, empecé a "tirar los primeros trazos" del dibujo que quería mostrar, sin embargo, fueron muy pocos los que pude hacer antes de detenerme al sentir una repentina y profunda preocupación… me pregunté, si había sido muy poco prudente al querer hacer una tesis con las características que había elegido. Traté de tranquilizarme pensando que en realidad era un reto apasionante y que bien valía la pena correr los riesgos que podría tener esta aventura.

Adriana: Ahora, lo que quiero que trabajes es el tema de la sequía, piensa que te gustaría decir sobre este tema si escribieras un libro y organiza su índice.

Elizabeth: Bien, voy a trabajar en ello y te presento mis avances la próxima semana.

Fue un ejercicio interesante… el tema de la sequía me llamaba mucho la atención desde hacía ya varios años… así que no es ninguna novedad decir que encontré que eran muchas las cosas que me gustaría o podría decir… pero eran mucho más sobre las cosas sobre las que me gustaría preguntar… bueno... pero en ese momento no era esa la tarea…

Cuando le presente a Adriana mi primera versión del índice sobre el tema de la sequía, lo primero que me dijo fue:

-Adriana: No te ves en el índice
-Elizabeth: ¿No me veo en el índice?... Pero ¿Qué es verme en el índice?... ¿Cómo puedo y debo verme en él?...

Preguntas a las que no podía dar respuesta trabajando sólo desde el tema de la sequía, así que seguí leyendo sobre postmodernidad, construccionismo, psicología social crítica, pero sobre todo autoetnografía, lecturas que debía seguir haciendo porque me permitían ir avanzando, vislumbrar algunos de los limites y posibilidades que podría tener mi trabajo, así como dibujar la silueta de mi tesis, silueta de la que formaba parte la sequía.

Seguí trabajando hasta que poco a poco pude visibilizarme, me podía ver yo… y ya me podía ver Adriana… Así que… hacer el índice no era sólo cuestión de dibujar que quería decir sobre la sequía, debía poderme ver en él y verme no de cualquier manera, sino de una manera congruente con el método que había elegido ¡la autoetnografía! ¿Pero qué tipo de autoetnografía? tenía que seguir buscando, tomar otras decisiones; debía ser capaz de ir haciendo nuevos trazos que mostraran el proceso de ir al mismo tiempo construyendo un texto y construyéndome, dar cuenta de ir haciendo al mismo tiempo el camino y a la caminante[8].

Inicié el primer capítulo de mi tesis pensando en visibilizar el proceso de aprender investigando incluyendo la fase del desarrollo del proyecto, narrar como fui construyendo y articulando mis historias sobre lo que quería y pretendía desarrollar, mostrar mis dudas, mis temores y mostrar como fui tomando algunas decisiones importantes para seguir avanzando[9], advirtiendo de antemano, que esto en ocasiones implica regresar, rescribir, releer, reelaborar…

Me despedí nuevamente de Adriana desde la puerta de su despacho le dije que nos veíamos en una semana para presentarle mis avances.

–A pesar de que había sido muy fructífera mi plática con ella, me sentía preocupada, bastante preocupada, dudaba… no dejaba de pensar en el compromiso que había adquirido…

---

[8] Para Richardson (2000) la reflexividad nos permite ver entre otras cosas, que el autor es productor y producto del texto.
[9] La reflexividad también nos permite ver el proceso de escritura del texto, de la recolección de la información, los problemas éticos. (Richardson, 2000)

-¿Me habré apresurado al decidir utilizar como método la autoetnografía? –De pronto… sentí la misma sensación que meses atrás experimenté cuando Adriana nos encargó a dos compañeros y a mí una autoetnografía sobre nuestro acercamiento a Internet para presentarlas al grupo del seminario "Nuevas Tecnologías" que estábamos tomando con ella-

Recordé como en ese momento me sentí vulnerable, al pensar que me mostraría en el texto, al hacer visible mis experiencias, mis reflexiones, pero sobre todo permitirme mostrar y plasmar mis emociones[10], no ocultarlas… ¡No ocultarme¡ Me sentía vulnerable por abandonar un terreno en el que ya empezaba a sentirme con cierta seguridad y en el que esperaba y aspiraba caminar cada vez con mayor certeza, el terreno de la investigación y de la escritura académica[11]…

Adriana, de pronto me pedía que abandonara mis pequeños avances y mis grandes anhelos -abandonarlos, al menos por un momento- me pedía que me mostrara, que me visibilizara, que dejara de ocultarme bajo el formato recomendado para la escritura académica…pero no era tan simple pasar de un formato moderno a uno postmoderno. No… no era tan sólo una cuestión de formato, pude sentir en ese instante que yo era parte del formato, que me daba miedo y que me dolía escribirme de otra manera[12] ¿escribirme? No…no… escribir el texto… ¿El texto?…

Otro momento clave fue cuando en una de nuestras primeras sesiones de asesoría tocamos el tema del método:

Adriana: ¿No has pensado utilizar la autoetnografía? es un método que te permitiría aprovechar tu experiencia de trabajo con el tema de la sequía y los episodios de sequía que me comentaste que has vivido en diferentes tiempos y lugares[13].

Platicamos otras opciones. –Sin embargo la idea de la autoetnografía era la que más me provocaba, pero me generaba emociones y pensamientos contradictorios: me agradaba y me daba miedo, me hacía sentir atrevida y vulnerable, pensaba que era un reto que podía ser peligroso…

Como si fuera poco haber aceptado la sugerencia de Adriana de utilizar la autoetnografía como método, decidí hacer mi tesis como una autoetnografía de principio a fin, que de ninguna manera fue un acto temerario… creo que más bien fue una decisión inevitable…bueno, inevitable en ese momento del proceso de avance de mi trabajo y de mi acercamiento a la autoetnografía; una y otra vez le había vueltas a una serie de preguntas: ¿Cuál es la organización que debe de tener mi tesis? ¿es conveniente escribir sólo unos capítulos como una autoetnografía? si esto fuera así ¿cuáles podrían ser escritos de esta manera? y ¿sería conveniente saltar de un capítulo desarrollado con criterios más tradicionales de escritura académica a un capítulo escrito como una autoetnografía o viceversa?... de pronto caí en la cuenta ¡Son las tensiones! de las que hablaba Noy (2003) por fin había identificado porqué era tan problemático tomar esas decisiones… rápido me puse a leer de nuevo las reflexiones que Noy hace sobre las posibles tensiones que pueden surgir al escribir una tesis desde una perspectiva postmoderna y algunos criterios académicos que aún están anclados en la perspectiva moderna de la ciencia[14]. Tensiones sobre las que puedo decir que fui advertida por él, pero que no las había alcanzado a identificar antes. ¡Pero eso sí!, entre más leía sobre autoetnografía y trataba de avanzar en mi proyecto más se producían esa especie de cortos circuitos entre las características de la autoetnografía y criterios académicos tan importantes, como la estructura tanto del proyecto como de la tesis, el estilo de escritura en ambos… y apenas empezaba…

---

[10] "…no todos se sienten cómodos o son capaces de tratar con la emotividad" (Ellis, 1999, p. 677) Tradición libre.

[11] Al utilizar la autoetnografía "Nada de lo que he aprendido con anterioridad parece contar mucho" (Ellis, 2004, p. 69) Traducción libre.

[12] Susanne Gannon (2006) dice que en la autoetnografía "El cuerpo, las emociones y la experiencia vivida serán convertidos en textos que serán escritos y leídos" (p. 474) Traducción libre

[13] La narrativa es para personas que tienen cierta experiencia en el área que pretende realizar su trabajo (Josselson y Lieblich, 2005).

[14] En la medida que iba avanzando me di cuenta que estaban implicadas otras tensiones entre diferentes perspectivas además de la moderna Vs. Postmoderna, tales como el positivismo Vs. Postpositivismo o el estructuralismo Vs. Postestructuralismo.

Por lo pronto, había decidido que no quería hacer una tesis entre moderna y postmoderna… En ese momento pensé que era la mejor forma de resolver ese dilema… sin embargo al hacerlo de esta manera abrí las puertas de par en par para que el trabajo de mi tesis entrara aun en mayor tensión con otras formas más convencionales de escribir una tesis doctoral. Tal como sucedió cuando tuve que definir la estructura que tendría.

-Adriana: Tienes que definir la estructura de la tesis.

-¿Cómo debo organizar mi tesis que será totalmente escrita como una autoetnografía? ¿Cuáles serán los modelos a seguir?

Me había inquietado el tema de la estructura de la tesis desde el momento en que empecé a revisar los artículos en los que se utilizaba la autoetnografía, porque estaban organizados de una forma no usual… no cumplían con criterios como los de la APA que eran con los que yo estaba más familiarizada, y había pensado en algunas propuestas inspiradas en algunos de esos artículos… sin embargo, consideré que no debía arriesgarme, que era más prudente buscar criterios que ya hubieran sido utilizados en algunas tesis doctorales y aceptados por sus respectivos comités revisores… necesitaba esos antecedentes para poder dar cuenta ante mi propio comité, no tuve la suerte de encontrarlos… así que presenté mi propuesta inicial asumiendo [al menos momentáneamente] los riesgos de sustentar mi propuesta tomando como modelos las estructuras de algunos artículos… asumiendo los riesgos que había querido evitar.

En momentos sentía que me ahogaba en un vaso de agua cada vez que me encontraba con este tipo de tensiones que surgían por utilizar la autoetnografía en mi tesis… sensación que tomaba otro status cuando Adriana me volvía a la realidad del trabajo académico:

-Adriana: Elizabeth ¿Ya definiste la estructura de tu tesis? ¿Encontraste tesis que te sirvan para sustentar la tuya?

¡Vaya! No me estoy ahogando en un vaso de agua, es realmente un problema, tal como lo había pensado… tal como lo había sentido… tal como lo había vivido. Además, la estructura también les había preocupado a otras personas que habían utilizado modelos de investigación como la investigación acción, porque encontraron muchas dificultades para seguir el modelo que contempla los cinco capítulos clásicos: Una introducción, la revisión de la literatura, la metodología, el análisis y las conclusiones, seguidos de la bibliografía y de los apéndices. Modelo que tradicionalmente se ha utilizado tanto en las ciencias naturales y las ciencias sociales… estaban preocupadas… porque se tenían que enfrentar a un examen… y sabían que no a todas las personas les había ido bien… bueno… de hecho sabían que a algunas les había ido muy mal. Kath Fisher y Renata Phelps (2006) narran la historia de "…como abordaron el desafío de presentar su trabajo en el que utilizaron la investigación acción en el contexto de una academia conservadora." (p. 148)[15]

Durante un tiempo estuve transitando entre la tarea de afinar mi proyecto de investigación y la tarea de desarrollar la estructura de la tesis, dos tareas que se me complicaban por la misma razón: la autoetnografía; seguía buscando en artículos un modelo que me ayudara "que me diera luz" para avanzar…

Estaba a punto de terminar el proyecto de tesis, el tiempo corría de prisa y aun no encontraba un referente que me sirviera de modelo para realizar toda mi tesis como una autoetnografía, me preocupaba sobre todo los capítulos del estado del arte de la sequía y el de metodología, tenía algunas ideas, pero…

Por fin encontré el artículo *Indios en el Parque* de Denzin (2005), sentí un gran entusiasmo había encontrado un material que me proporcionaba una serie de ideas para escribir estos capítulos y sobre la organización de la tesis pero sobre todo me infundió valor para meterme de lleno en la aventura. Sentí en

[15] Traducción libre.

ese momento una especial gratitud hacía Denzin. También me hizo volver a reflexionar en el proyecto… sobre su estructura y la forma de escribirlo. De pronto, abandoné la tesis y puse toda mi atención en el proyecto, le di un giro, me puse a re-escribirlo como una autoetnografía, empecé a escribir dialogando con los miembros del panel:

> Este proyecto, se los presento desde la óptica que plantea Noy (2003), no tanto como un anuncio de lo que pretendo hacer, sino como una comunicación y reflexión sobre el lugar y el estado en el que me encuentro como investigadora en relación a aspectos teóricos, metodológicos y de presentación. Pero aun más allá, también retomo y por lo tanto hago mía otra de sus propuestas sobre el proyecto, quiero que sea considerado no como "…un programa comprometedor que niegue la posibilidad de sorpresa, o las formas ilimitadas en que la investigación y el investigador podrían desarrollarse. Un planteamiento, más que una propuesta." (párr. 20). Sí, quiero que sea visto, como parte del proceso de lo que Ellis (en Ellis, et al. 2008) llama una investigación emergente.

Empecé a escribir los antecedentes de una manera creativa como diría Laurel Richardson (2000), transformé algunas citas textuales hemerográficas en poesías, me sentí aun más entusiasmada seguí escribiendo utilizando el *yo* y el *mí* sin ningún reparo, se había operado un gran cambio en mi, ahora no me resistía, me quería visibilizar desde el proyecto.

A los días de ir avanzando en esta dirección se lo envié a Adriana…

Adriana: Elizabeth, no puedes sustentar ese cambio.

Tenia razón Adriana… antes de seguir escribiendo debía encontrar el material de Josselson y Liebrich (2005) al que hacia referencia Noy (2003) cuando reflexionaba sobre su proyecto de tesis; lo busque sin tener éxito…

Adriana: Quedan sólo unos días para entregar el proyecto…

Volví a retomar la versión anterior del proyecto…pero ahora me dolía… me dolía no escribirme, no visibilizarme, tuve que dejarlo no tenía manera de dar cuenta de un proyecto con esas características.

Referencias

Denzin, N. K. (2005). Indians in the park. Qualitative Research, 5(1), 9-33.

Ellis, C. (1999). Heartful autoethnography. Qualitative Health Research, 9(5), 669-683.

Ellis, C. (2000). Creating criteria: An ethnographic short story. Qualitative Inquiry, 6(2), 273-277.

Ellis, C. (2004). The ethnographic I. A methodological novel about autoethnography. USA: AltaMira press.

Ellis, C., Bochner, A., Denzin, N., Lincoln, Y., Morse, J., Pelias, R., et al. (2008). Talking and thinking about qualitative research. Qualitative Inquiry, 14(2), 254-284.

Ellis, C. y Bochner, A. (2000). Autoethnography, Personal Narratives, Reflexivity: Researcher as Subject. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Eds.). Handbook of Qualitative Research. Second Edition. London: Sage. pp. 733-768.

Fisher, K., & Phelps, R. (2006). Recipe or performing art?: Challenging conventions for writing action research theses. Action Research, 4(2), 143-164.

Gannon, S. (2006). The (im)possibilities of writing the self-writing: French poststructural theory and autoethnography. Cultural Studies <=> Critical Methodologies, 6(4), 474-495.

Josselson, R. y Lieblich, A. (2005). A Framework for Narrative Research Proposals in Psychology. En Josselson, R., Lieblich, A. y McAdams, D. (Eds.), Up Close and Personal: The Teaching and Learning of Narrative Research (pp.259-274). Washington, DC: American Psychological Association Press.

Noy, C. (2003). La escritura de transición: Reflexiones en torno a la composición de una disertación doctoral en metodología narrativa Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 4(2), Noviembre, 11, 2007.

Richardson, L. (2000). Evaluating ethnography. Qualitative Inquiry, 6(2), 253-255.

Autora:
Passols, Pablo; Santoro Lamelas, Valeria

Entidad:

Universidad Autónoma de Barcelona, CIBER de Epidemiología y Salud Pública (CIBERESP), Grup de Recerca en Estadística, Economia Aplicada i Salut, GRECS, Universitat de Girona, España

Título:

Conceptos de narratividad y pasionalidad en psicología social

Dirección postal:

Universitat de Girona. Campus Montilivi. Facultat de Ciències Econòmiques i Empresarials. Girona.CP: 17071

Teléfono: 972-418730

Correo: ppassols@hotmail.com; valeria.santoro@udg.edu

Área temática: Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

Conceptos de narratividad y pasionalidad en psicología social

Concepts of narrativity and passionality in social psychology

La aparición en escena del concepto de discurso[16], y los trabajos de Foucault en los años setenta dio un vuelco en los estudios semióticos.

Fabbri rescata la idea de que no hay una historia del referente independiente del discurso. La realidad estaría fundada en los objetos, que serían resultado de "ese encuentro entre palabras y cosas que hace que la *materia* del mundo, gracias a la *forma* organizativa conceptual en la que es colocada, sea una *sustancia* que se encuentra con cierta forma"[17].

Así pues, Fabbri propone que no se puede dividir el lenguaje en unidades mínimas. Plantea un 'giro semiótico' orientado por varias hipótesis que se despliegan alrededor de la noción de discurso y sus consecuencias.

En el presente trabajo analizaremos los conceptos de narratividad y estudio de las *pasiones* como elementos claves para comprender la perspectiva de producción de sentido del autor. *Ambos conceptos producen un cambio en la forma de entender la semiótica: Por una parte la narratividad, intenta* poner el sistema de significación en movimiento a través de actores que tendrían "una función configurante" con respecto a un determinado relato; por otra parte, el estudio de las pasiones introduce la afectividad y altera de este modo, el modelo semiótico cognitivista y referencial.

Palabras clave: Giro semiótico, discurso, narratividad, estudio de las pasiones,.

Keywords: Speech, narrativity, passion estudy.

[16] El primero en usar el concepto de discurso fue Zellig Sabbatthei Harris (lingüista asociado al estructuralismo norteamericano de Leonard Bloomfield), en un artículo de 1952 titulado "Discours analysis" (*Language*, 28, pags. 1-30). Su traducción francesa fue publicada recién en 1969.

[17] Fabbri, P., op. cit. pág 40, siguiendo los planteos de Foucault en Las palabras y las cosas, y en Vigilar y castigar.

Autores:

Núria Codina y José Vicente Pestana

Título:

Análisis psicosocial del comportamiento en el tiempo y sus aspectos complejos mediante la técnica de los presupuestos de tiempo

Entidad:

Universidad de Barcelona, Departamento de Psicología Social

Dirección Postal:

Campus Mundet. Passeig de la Vall d'Hebron 171, Ed. de Ponent, 4ª planta – 08035 Barcelona

Teléfono: 93 312 51 75

Correo: ncodina@ub.edu

Área Temática: Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

Análisis psicosocial del comportamiento en el tiempo y sus aspectos complejos mediante la técnica de los presupuestos de tiempo

Psychosocial Analysis of the behavior in time and its complex aspects through the Time Budget Technique

Resumen

Para el estudio del comportamiento en el tiempo la técnica que mejor recoge esta información es la de los Presupuestos de Tiempo (PT; Codina, 2008). Los estudios que se han desarrollado a partir de esta técnica han avanzado en el conocimiento y sistematización de varios de sus aspectos metodológicos y han estimulado el interés por utilizarlos con distintas finalidades. Pero las aplicaciones del PT también han puesto de manifiesto ciertos problemas para analizar —con exactitud y rigor—, el registro de los comportamientos en el tiempo. La investigación y propuestas para solucionar una de las mayores dificultades —el análisis de los registros de las actividades simultáneas— no son satisfactorias. Éste y otros problemas detectados se deben, en gran parte, a que la realidad del uso del tiempo no es lineal, ni puede ser evaluada sólo cuantitativamente. De acuerdo con los postulados del paradigma de la complejidad, la no linealidad es una característica básica de la dinámica de numerosos procesos estudiados tanto en ciencias humanas y sociales como en ciencias exactas. El problema de fondo de los PT está en querer aplicarlo para medir y analizar los datos de una realidad en términos lineales y cuantitativos, cuando la realidad del comportamiento en el tiempo no es lineal y tiene importantes aspectos subjetivos que no pueden ignorarse. En relación con estas particularidades que presentan ciertos procesos implicados en el comportamiento en el tiempo, hemos adaptado los PT para registrar ciertos aspectos la dinámica compleja de dichos procesos. El nuevo instrumento que hemos creado, denominado Presupuesto de Tiempo Cualitativo Secuencial (PTCS: Codina, 2004, 2008) —sus características, criterios de análisis de los resultados y algunas de las evidencias preliminares, además de los motivos que aconsejan la utilización de esta técnica—, se exponen en el presente trabajo.

Abstract

To study the behavior in time, the best instrument that registers this information is the Time Budget Technique (TBT; Codina, 2008). Studies developed with the TBT have advanced in both the knowledge and the systematization of its methodological issues —what has improved the interest for applying them with several purposes. Spite of this, TBT applications have showed some problems to analyze —exactly and rigorously— the register of the behaviors in time. Research proposals to overcome registering simultaneous activities —one of the TBT outstanding difficulties— have not been satisfactory. As a matter of fact, this problem —and other ones— come from the non-linearity in the actual time use —what can not be evaluated only with quantitative procedures. Following the main paradigm of complexity statements, non-linearity characterizes the dynamics of several processes studied in social and human —as well as exact— sciences. What represents a problem with the TBT is its application in measuring and analyzing a non-linear and unavoidable subjective reality, from a linear and quantitative standpoint. This complexity has been taken into account when adapting TBT to register behavior in time processes with complex dynamics. This adaptation, the Sequential Qualitative Time Budget Technique (SQTBT: Codina, 2004, 2008) —its characteristics, results analysis criteria, preliminary evidences, and the reasons for using it— are exposed in this contribution.

Palabras Clave: Comportamiento en el tiempo, Paradigma de la complejidad, Metodología cualitativa, Técnica de los Presupuestos de tiempo.

Key Words: Behavior in time, Paradigm of complexity, Qualitative methodology, Time Budget Technique

Los PT en la investigación científica

Aunque existen diversas aproximaciones para investigar cómo invierten las personas su tiempo, se considera que la técnica de los presupuestos de tiempo diarios (PT; también conocidos como "Budget Time" o "encuestas sobre el uso del tiempo"), es la alternativa que permite recoger de manera más sencilla, específica, exhaustiva, válida y fehaciente ciertos detalles del uso del tiempo en la vida cotidiana de una persona (Eurostat, 2004; Munné y Codina, 1996; Naciones Unidas, 2006; Robinson y Goodey, 1997; Ver Ploeg, Altonji, Bradburn, DaVanzo, Nordhaus y Samaniego, 2000).

La información básica que recoge la versión más simple de un PT diario incluye: el registro de la hora de inicio y de finalización de las actividades que sucesivamente realizan las personas a lo largo de un día, una fracción de un día, días alternos, una semana, etc. En el formato gráfico más utilizado, la información se anota en dos o más columnas; así, en una se precisa las horas de inicio y finalización, y en la/s otra/s la/s actividad/es.

A pesar de su sencillez, un PT registra de informaciones que al ser analizadas aportan un detallado conocimiento de la realidad, sobre todo cuando el PT —de acuerdo con determinados objetivos de investigación— valora otras variables. Es decir, el PT más simple puede ofrecer al investigador una descripción integrada e interrelacionada entre actividades, secuencia de actividades y tiempo dedicado a las mismas. Pero si se reúnen y analizan adecuadamente datos adicionales, un PT puede dar a conocer, por ejemplo, las pautas de asignación del tiempo en relación con las características demográficas, socioeconómicas, laborales, familiares o educativas de las personas; e incluso, permite hacer evaluaciones de la calidad del tiempo vivido a partir de las estimaciones que el encuestado realice sobre el grado de satisfacción, de obligación, o de autorrealización experimentado con el desarrollo de una misma actividad en diferentes momentos del día o con distintas compañías, entre otros aspectos.

En consecuencia, el alcance y los objetivos con los que se pueden aplicar los PT son muy diversos y, a pesar de ser poco conocidos, podrían ser muy útiles en la investigación psicosocial (Munné y Codina, 1996; Neulinger, 1986). Sin llegar a hacer una valoración pormenorizada de la convergencia entre intereses de la psicología social y posibilidades de los PT, las finalidades con las que se han utilizado estos instrumentos muestran esta convergencia. De acuerdo con los estudios de Fleming y Spellerberg, (1999) o Harvey y Taylor (2000), diferentes finalidades pueden agruparse en las siguientes categorías:

- Medición y análisis de la calidad de vida o del bienestar general.
- Medición y valoración del trabajo no remunerado (doméstico y voluntariado) y desarrollo de las cuentas de producción de los hogares.
- Mejora de las estimaciones del trabajo remunerado y no remunerado.
- Análisis de la planificación, elaboración y aplicación de políticas sobre el tiempo.

Además de la flexibilidad de los PT para acomodarse a diferentes objetivos de estudio, como se ha apuntado al principio, otra ventaja de estos instrumentos es que son la forma más válida y fidedigna de recogida de información sobre el uso que hacen las personas del tiempo.

En efecto, el PT diario de 24 horas aventaja a otros procedimientos en la recogida de determinado tipo de informaciones, pero también padece ciertos desafíos metodológicos en el registro y análisis de datos. En este trabajo nos centraremos en su potencial para registrar actividades y el problema de analizar determinados registros; terminamos con la exposición de una alternativa de análisis, menos problemática y más útil para la investigación psicosocial, que evalúa aspectos cualitativos y complejos de la realidad del comportamiento en el tiempo.

Algunas posibilidades y limitaciones de los PT

Una de las virtudes del PT diario es que admite registrar la enorme y diversa cantidad de actividades que una persona realiza a lo largo del día, pues son los propios encuestados los que describen las actividades sin restricciones. En este sentido, el PT diario es superior a las encuestas o PT pre-codificados, cuyos listados son incompletos y, si son extensos, son costosos y difíciles de manejar.

Otro aspecto de las cualidades del PT diario es que permite registrar las actividades que las personas realizan al mismo tiempo. Esta cuestión, que es nuclear en el estudio del uso del tiempo, no queda ni puede quedar recogida en muchas encuestas. En un PT diario, para recoger esta información, sencillamente se pide a los encuestados que anoten una tras otra las actividades simultáneas, separándolas a través de una barra inclinada o escribiéndolas en las columnas creadas para su registro.

Las ventajas que acabamos de apuntar se centran en la fase de registro de actividades, pero esta apertura de registros añade dificultades en los análisis que tradicionalmente los investigadores realizan sobre los PT. Concretamente, la mayor precisión y riqueza que aporta el registro de actividades realizadas simultáneamente, ha devenido en uno de los mayores desafíos sobre el que no se han encontrado soluciones satisfactorias. De las diversas propuestas, continuación hacemos una breve descripción y valoración de las principales (v. Horrigan, Herz, Joyce, Robinson, Stewart y Stinson, 1999):

- Una es contabilizar las actividades simultáneas como actividades independientes. El inconveniente de este análisis es que se acaba haciendo un análisis de resultados sobre la base de un día de más de 24 horas.
- Una alternativa a la anterior es repartir el tiempo total de las actividades simultáneas entre las distintas actividades. Esta propuesta, centrada en la cuantificación del tiempo, distorsiona la realidad y puede llegar a dividir temporalmente actividades indivisibles.
- Otra opción de análisis es contabilizar sólo una de las actividades simultáneas. Algunos inconvenientes de esta opción son que: se pueden introducir errores al decidir qué actividad valorar y se subestiman muchas actividades que pueden interesar.
- Una cuarta propuesta es que el encuestado o el investigador clasifiquen las actividades simultáneas en primarias (principal) o secundarias (paralela a la principal), para posteriormente contabilizar sólo el tiempo dedicado a la actividad primaria y tabular por separado el conjunto de actividades secundarias. En este caso, además de los inconvenientes y errores asociados a asignación de las categorías primarias y secundarias, y al igual que en la opción anterior, el análisis se centrará sólo en las primarias, aunque sean de interés las secundarias.
- Finalmente, entre las soluciones propuestas está la de crear actividades compuestas es decir: definir actividades conjuntas como actividades diferentes de las individuales. Este enfoque es conceptualmente atractivo, pero poco valorado por el hecho de que puede introducir un gran número de categorías.

La no completa satisfacción con cualquiera de las alternativas propuestas son valoradas como retos sobre los que se precisa seguir investigando. Ahora bien, ¿en qué dirección investigar?: ¿Haciendo registros temporales más pormenorizados? ¿Atendiendo al sentido y significado de las actividades?

Desde que se empezaron a utilizar a los PT a principios de siglo, instituciones y científicos sociales se han interesado por difundir esta técnica. En este cometido destacan los esfuerzos de armonización que han impulsado distintas instituciones interesadas por el estudio del tiempo (en este sentido, ver algunos datos en Raldúa, 2001) y esta homologación no debería conllevar una pérdida de información sobre la realidad que se estudia. Sin embargo, las guías, sistemas de codificación o patrones de cuestionarios que se han hecho para facilitar el empleo de los PT diarios, han trabajado fundamentalmente para que de ellos, como observan García (2003) o Codina y Pestana (2008), se deriven unos resultados que reflejan un

tiempo lineal, pero que son poco ilustrativos de las vivencias que experimentan las persona en su vida cotidiana. En efecto, la aplicación de los PT mayoritariamente ha estado impulsada por científicos sociales con unos intereses de investigación fundamentalmente cuantitativos y lineales, y ha sido una minoría de científicos sociales la interesada por evaluar los aspectos subjetivos del comportamiento en el tiempo —una evaluación que fácilmente lleva a constatar la complejidad del fenómeno y la dificultad de analizarlo en términos exclusivamente lineales.

En relación con las propuestas para superar el análisis del registro de actividades simultáneas, por nuestra parte, además de las desventajas que hemos señalado, observamos que en las cuatro primeras opciones no se valoran las consecuencias de las actividades y/o presuponen que el resultado material y experiencial es lo mismo una actividad realizada de forma independiente o simultáneamente junto con otra actividad. Por consiguiente, la propuesta de crear nuevas categorías es la que menos distorsiona el análisis de las informaciones recogidas y da sentido al registro de actividades simultáneas. Pero esta alternativa es la menos valorada y practicada: por los esfuerzos que exigen al analista y por suponer un incremento de categorías al ya incómodo número de categorías que incluyen los listados aprobados como sistemas de categorización internacional (v. en Raldúa, 2001, algunos de estos esfuerzos de sistematización).

Como se puede advertir, este problema de diversificación de las respuestas, y el consecuente incremento de las categorías, corren paralelos a una de las cualidades de los PT: la flexibilidad para incorporar registros que se corresponde con unos listados exhaustivos. Ahora bien, llama la atención la resistencia a incrementar el número de categorías y que muchas investigaciones, en lugar de aplicar los sistemas de categorización internacionales, los simplifican creando un sistema ad hoc. Estos datos sugieren que el esfuerzo de una categorización minuciosa no aporta suficientes beneficios, en el sentido de que ofrecen una información limitada para algunos objetivos de investigación.

Desde la perspectiva de la psicología social, los PT diarios pueden interesar simplemente por algunos datos que se derivan de la cuantificación de actividades y tiempo dedicado a ellas. Pero el mayor aprovechamiento del PT diario se puede conseguir con la incorporación determinadas variables y valoraciones subjetivas que los informantes asocian a sus actividades; como sostiene García (2003), con esta información se consigue una dimensión más cercana al tiempo social, a las vivencias que tiene la ciudadanía sobre su vida personal y colectiva. En consecuencia, el PT tiene un mayor alcance cuando, más que valorar actividades, valora las actividades registradas.

Procedimiento metodológico y propuesta de análisis de resultados del PT

Para obtener la información cualitativa de las actividades —y que ésta sea fiable, válida y detallada—, el diseño y la aplicación del PT deben realizarse siguiendo rigurosamente una secuencia en la formulación de preguntas y emisión de respuestas; de ahí que la aplicación del PT, siguiendo una Metodología Cualitativa Secuencial, la denominemos Presupuesto de Tiempo Cualitativo Secuencial (PTCS; Codina, 2003; Codina y Pestana, 2008).

Específicamente, los pasos a seguir serían: primero, registrar las actividades realizadas señalando la hora de inicio y finalización —tal como recoge el PT simple—; y segundo, solicitar al encuestado una/s valoración/es para cada una de las actividades descritas; esta valoración (en una escala de Likert), puede hacerse, entre otros aspectos, sobre la percepción de libertad, obligación, satisfacción, autorrealización, transformación o identificación. Es preciso insistir en el rigor de la aplicación, pues hay que evitar que los registros de actividades en el tiempo estén condicionados o contaminados por la anticipación de las respuestas siguientes.

En definitiva, el PTCS permite —con relativa facilidad— registrar actividades independientes, actividades simultáneas y obtener una evaluación subjetiva de cada registro de actividades, con lo cual, el PTCS es capaz de informar sobre aspectos subjetivos del uso del tiempo. A partir de aquí se multiplican las posibilidades y criterios de análisis que van a ser menos simplificados o reduccionistas y más acordes con la realidad.

De las investigaciones en las que hemos aplicado el PTCS, describimos someramente el análisis que hemos realizado sobre el registro de las actividades simultáneas y su utilidad en relación con los conocimientos sobre el comportamiento en el tiempo y con el estado de la investigación con los PT. Específicamente, el análisis desarrollado ha consistido en comparar la evaluación de actividades simultáneas con la evaluación de estas mismas actividades realizadas de forma exclusiva. Con este análisis, hemos constatado que dichas actividades no reciben las mismas evaluaciones, y se insinúa la posibilidad de establecer combinaciones de actividades, atendiendo especialmente a las ineludibles, no satisfactorias y satisfactorias, con el fin de proponer patrones de actividades que favorezcan la vivencia de experiencias más reconfortantes (Codina, Pestana y Gil-Giménez, 2009). Por otra parte, nuestra propuesta de análisis pone de manifiesto que las soluciones que se han dado a la simultaneidad desde concepciones más lineales y cuantitativas, introducen una pérdida y una simplificación de la realidad.

Con los resultados obtenidos en el análisis en profundidad de las actividades simultáneas se evidencia que la realidad del comportamiento y del uso del tiempo es compleja —una evidencia que orienta algunas de las direcciones en las que es preciso seguir trabajando. En este sentido, para completar el análisis de la realidad compleja, debe trabajarse el análisis específico de aspectos complejos y las propuestas de intervención basadas en la complejidad.

Referencias

Codina, N. (2004) Una aproximación a la complejidad del tiempo libre y del *self* mediante la aplicación cualitativa secuencial de los presupuestos de tiempo. *Encuentros en Psicología Social, 2*(1), 337-340.

Codina, N. (2008). *Análisis del empleo del tiempo: Presupuestos de tiempo para el registro del uso y consumo del tiempo*. Manuscrito no publicado.

Codina, N. y Pestana, J. V. (2008). Investigación del ocio y del *self* desde el paradigma de la complejidad. Una aplicación de la técnica del presupuesto de tiempo y del *Twenty-Statement* Test. En E. Aguilar Gutiérrez (Ed.), *El influjo del tiempo en la vivencia del ocio. Transformaciones, oportunidades y riesgos en la sociedad apresurada* (pp. 135-147). Bilbao: Universidad de Deusto.

Codina, N.; Pestana, J. V. y Gil-Giménez, A. (2009). *La técnica de los Presupuestos de Tiempo en la intervención psicosocial: Estudio exploratorio y propuesta de análisis.* Manuscrito presentado para su publicación.

Eurostat (2004). *How Europeans spend their time. Everyday life of women and men.* Luxemburgo: European Communities.

García Sainz, C. (2003-diciembre). *Aspectos conceptuales y metodológicos de las encuestas de uso del tiempo en España.* Documento presentado en la reunión de Expertos "Encuestas sobre Uso del Tiempo". Chile: Santiago de Chile.

Fleming, R. y A. Spellerberg (1999). *Using Time Use Data: A history of time use surveys and uses of time use data.* Wellington, New Zealand: Statistics New Zealand.

Harvey, A. S. y Taylor, M. E. (2000). Time use. En M Grosh and P Glewwe (Eds), *Designing Household Survey Questionnaires for Developing Countries: Lessons from 15 years of Living Standards Measurement Study* (pp. 249-272). Washington, DC: World Bank.

Horrigan, M.; Herz, D.; Joyce, M.; Robinson, E. d.; Stewart, J. y Stinson, L. (1999-mayo). *A Report on*

the feasibility of conducting a time-use survey. Documento presentado en el Seminario sobre la medición y el estudio del empleo del tiempo de la Academia Nacional de Ciencias. Washington, DC.

Munné, F. y Codina, N. (1996). Psicología Social del ocio y el tiempo libre. En J. L. Álvaro, A. Garrido y J. R. Torregrosa (Eds.), *Psicología Social Aplicada* (pp. 429-448). Madrid: McGraw-Hill.

Naciones Unidas (2006). *Guía de elaboración de estadísticas sobre el empleo del tiempo para medir el trabajo remunerado y no remunerado.* Nueva York: Departamento de asuntos económicos y sociales, División de estadística.

Ver Ploeg, M; Altonji, J.; Bradburn, N; DaVanzo, J.; Nordhaus, W.; y Samaniego, F. (Eds.) (2000). *Time-use measurement and Research: report of Workshop*. Washington, DC: National Academy Press.

Neulinger, J. (1986). *What am I doing?* Nueva York: The Leisure Institute.

Robinson J. P. y Godbey, G. (1997). *Time for Life.* Philadelphia, PA: Pennsylvania State University Press.

Raldúa, E. V. (2001). Comparación internacional de los empleos del tiempo de mujeres y hombres. *REIS: Revista española de investigaciones sociológicas, 94,* 105-126.

Autores:

José Vicente Pestana y Núria Codina

Título:

Estudio del *self* mediante el recurso de los ejercicios teatrales

Entidad:

Universidad de Barcelona, Departamento de Psicología Social

Dirección Postal:

Campus Mundet. Passeig de la Vall d'Hebron 171, Ed. de Ponent, 4ª planta – 08035 Barcelona

Teléfono: 93 312 51 74

Correo: jvpestana@ub.edu

Área Temática: Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

Estudio del *self* mediante el recurso de los ejercicios teatrales

Studying the self through the tool of theatre exercises

Resumen

En el análisis del comportamiento psicosocial —y más específicamente, en el estudio del *self* o sí mismo—, el teatro ha sido relacionado tradicionalmente con el Psicodrama (Moreno, 1946) y el análisis Dramatúrgico (Goffman, 1959). Más recientemente, desde la perspectiva conocida como paradigma de la complejidad, por una parte se han revisitado las potencialidades e implicaciones del *self* en el conjunto del comportamiento (Bütz, 1992; Codina, 2005a; Munné, 2000; Schwalbe, 1991); y, por otra parte, se ha descrito la utilidad del teatro en la aproximación a fenómenos complejos como el caos, la fractalidad y/o la borrosidad (Barba, 2000; Pestana, 2005; Sawyer, 1999).

A partir de las mencionadas visiones del teatro, esta contribución considera cuestiones teóricas y empíricas relacionadas con el estudio de los aspectos complejos del *self* mediante ejercicios teatrales. Desde el punto de vista teórico, se describen los ejercicios teatrales como actividades caracterizadas por favorecer un comportamiento predominantemente autocondicionado (libre de obligaciones o necesidades a satisfacer) —el cual, a su vez, suele estar vinculado a la manifestación de fenómenos complejos. Con respecto a las cuestiones empíricas, se presentan procedimientos e instrumentos cuya utilización avala el recurso de los ejercicios teatrales como herramienta que permite aproximarse a los aspectos complejos del *self*.

Abstract

Analyzing psychosocial behavior —and more specifically, in the field of self studies—, theatre has been traditionally linked with Psychodrama (Moreno, 1946) and Dramaturgical analysis (Goffman, 1959). More recently, from the standpoint known as the paradigm of complexity, the potentialities and implications of the self in the behaviour have been revisited (Bütz, 1992; Codina, 2005a; Munné, 2000; Schwalbe, 1991); moreover, theatre has been described as a useful tool for seizing complex phenomena such as chaos, fractality and/or fuzziness (Barba, 2000; Pestana, 2005; Sawyer, 1999).

Drawing on these conceptions about theatre, this contribution considers theoretical and empirical issues related to the study of self complex aspect through theatre exercises. From the theoretical perspective, theatre exercises are described as activities that elicit a predominantly self-conditioned behaviour (i.e., free from obligations or needs satisfaction) —what is also related to a complex phenomena manifestation. With regard to empirical cues, some procedures and instruments are showed, whose use supports the theatre exercises resource as a tool to approach the self complex aspects.

Palabras Clave: *Self* (Sí mismo) – Teatro – Paradigma de la complejidad – Metodología cualitativa.

Key Words: Self – Theatre – Complexity paradigm – Qualitative methodology.

Introducción

Los análisis del comportamiento que relacionan *self* y teatro se han vinculado tradicionalmente a dos ámbitos: la intervención clínica y el análisis de la vida social (ésta en términos de escenarios, actuaciones o ambos). La labor clínica que hace uso de actividades teatrales es conocida fundamentalmente gracias al Psicodrama (Moreno, 1946); por lo que se refiere al símil de la vida social como teatro, y a partir de la contribución inicial de Goffman (1959), el análisis dramatúrgico se ha consolidado como una herramienta indispensable para entender el significado de las interacciones entre los seres humanos (v. Brissett y Edgley, 1990).

Tanto en la intervención clínica basada en el teatro como en el análisis de la vida social como drama, se han advertido las potencialidades de la representación en la conformación y desarrollo del *self*. En el caso de Moreno (ibídem), mediante la puesta en práctica de roles psicodramáticos —i. e., personificación de situaciones imaginadas— eran posibles la creación, el fortalecimiento y la flexibilización del *self*. Por lo que se refiere a Goffman (ibídem, p. 269), el *self* —entendido como autoimagen— "no deriva inherentemente de su poseedor sino de todo el escenario de su actividad… es un efecto dramático que surge difusamente de la escena representada". Así pues, psicodrama y análisis dramatúrgico convergen en la centralidad que tiene para la persona el representar(se) en un escenario ante un público determinado.

A estos dos ámbitos que vinculan *self* y teatro, se han añadido más recientemente las investigaciones que propugnan la complejidad del comportamiento vinculado a las actividades escénicas. Específicamente, nos referimos a la manifestación de aspectos caóticos, borrosos o fractales en el comportamiento, bien sea con la práctica de ejercicios teatrales o en el transcurso de una representación dramática (Barba, 2000; Pestana, 2005; Pradier, 1998; Sawyer, 1999). Estos hallazgos estimulan la reconsideración de las relaciones entre el *self* y del teatro, con base en el paradigma de la complejidad; así pues, los apartados siguientes refieren características caóticas, borrosas y/o fractales del *self* y metodologías sensibles a la captación de estas características, proponiéndose los ejercicios teatrales como herramienta en la investigación de la complejidad del *self* —atendiendo las pautas de intervención y a la recogida de la información que comprende esta herramienta.

El *self*, un fenómeno complejo

En la investigación de los aspectos complejos del *self* sobresalen dos tendencias: la valoración de la multidimensionalidad del *self* como un indicador de su complejidad y la identificación de aspectos complejos en su configuración, funcionamiento o ambos.

La complejidad del *self* suele señalarse a partir de la diversidad o multiplicidad de dimensiones que incluyen autorreferencias como el autoconcepto o la autoestima. Es decir, cuantas más dimensiones o factores presenta un modelo del *self*, éste se entiende como más complejo. Sobre este particular, debe advertirse que "una cosa es afirmar que el *self* es complejo y estudiarlo desde la simplicidad; y otra cosa es aceptar su complejidad e investigar sus dinámicas complejas" (Codina, 2005a, p. 26). En otras palabras, valorar la multidimensionalidad como complejidad no atiende a las implicaciones epistemológicas y metodológicas que conlleva el estudio de un fenómeno complejo.

Por lo que respecta a identificar aspectos complejos en el *self*, un ejemplo lo constituye el caso de Bütz (1992), quien compara el *self* con el fractal conocido como conjunto de Mandelbrot y, paralelamente, con los mandalas que la psicología —de orientación jungiana— utiliza para ejemplificar la integración de la psique humana. A lo sugerente de esta aproximación acompañan dificultades de operacionalización; adicionalmente, al priorizar una manifestación de complejidad —en este caso, la fractalidad— en desmedro de fenómenos como la no linealidad o la borrosidad, se observa un reduccionismo en el análisis del *self* como fenómeno complejo (Pestana, 2007).

Superar las dificultades de estas dos tendencias es posible mediante modelos del *self* que incluyan diversos aspectos complejos, como ocurre con las propuestas de Schwalbe (1991) y Munné (2000). La propuesta de la autogénesis del *self* (Schwalbe, 1991) parte de las ideas de G. H. Mead, e incluye la

autoorganización, la autopoiesis y la no linealidad como los principios que articulan aspectos biológicos, lingüísticos y sociales del comportamiento —de los que emerge el *self*. El interés de esta propuesta no excluye las limitaciones que trae consigo basarse sólo en ideas afines al interaccionismo simbólico; esta restricción queda superada por la base plural contenida en el modelo complejo propuesto por Munné (2000).

El modelo de Munné (ídem) destaca cuatro autorreferencias —autoconcepto, autoestima, autoimagen, autorrealización—, las cuales remiten a distintas orientaciones teóricas (sociocognitivismo, psicoanálisis social, teoría de reglas/roles —interaccionismo simbólico— y psicología humanista) y, a su vez, a diferentes procesos del comportamiento (respectivamente: pensamiento, emoción, representación y voluntad). A partir de este modelo inicial, Codina (2005a) ha profundizado en las relaciones entre autorreferencias, y entre éstas y las acciones cotidianas de las personas (o heterorreferencias: Codina, 2005b) —lo que permite entender y explicar los aspectos no lineales, fractales y borrosos que caracterizan la dinámica del *self*.

Aproximaciones empíricas a los aspectos complejos del *self*. Una intervención con ejercicios teatrales

Frente a la complejidad del *self* se ha advertido la insuficiencia que presentan los procedimientos tradicionales para su investigación (cf. Codina, 2005b); ante esta problemática, se ha recomendado considerar conjuntamente las aproximaciones cuantitativas y cualitativas, si bien éstas predominan sobre aquéllas (una descripción de esta cuestión en Pestana, 2007). En este sentido, la puesta en práctica de los presupuestos de la Metodología Cualitativa Secuencial (MCS; Codina, 2005a y b) ha hecho posible observar manifestaciones de complejidad entre las autorreferencias, las heterorreferencias y la percepción del uso del tiempo (Pestana y Codina, 2005). De la MCS, interesa destacar el protagonismo de la libertad del participante: fundamentalmente, al obtener la información mediante preguntas abiertas; y, acto seguido, al trabajar secuencial y activamente sus aportaciones, a partir de unos objetivos de investigación. Esto difiere de los procedimientos en los cuales las respuestas a unos ítems son clasificadas siguiendo categorías preestablecidas por quien investiga.

La libertad y la participación activa que ofrece la MCS son afines a las condiciones que requieren los ejercicios teatrales para favorecer el desarrollo del *self*. En concreto, poner en práctica estos ejercicios de forma predominantemente autocondicionada (i. e., libre de obligaciones o necesidades a satisfacer), estimula procesos de cambio en el *self* que son percibidos como sorprendentes e inesperados (Pestana, 2007). Como consecuencia de estas afinidades, la MCS aparece como un procedimiento que posibilita aproximarse a las manifestaciones de complejidad del comportamiento vinculadas a las actividades teatrales —lo que, a nuestro juicio, ha sido observado sin un soporte metodológico suficiente o adecuado.

Como ejemplo del estudio de los aspectos complejos del *self*, mediante ejercicios teatrales y con base en la MCS, valga la siguiente secuencia de aplicación:

— *Explorar las autodescripciones generales*, esto es, que los/as participantes escriban características de sí mismos/as. Según sean los objetivos específicos de la investigación, a esta información puede acompañar la jerarquización de las autodescripciones (de la más a la menos importante) o una valoración de la satisfacción percibida en cada característica. Ambas cuantificaciones, además, son susceptibles de comportarse de manera no lineal (Codina, 2005b; Codina y Pestana, 2008; Pestana, 2007).

— *Vincular actividades o ámbitos de la cotidianidad a las autodescripciones*. Así, por una parte, se puede conocer si hay alguna autodescripción relacionada con diversas actividades, o por otra parte, si la práctica de una actividad dada estimula la manifestación de determinadas autodescripciones. En general, ambas posibilidades ponen de manifiesto las fractalidades entre auto y heterorreferencias (más detalles de esta cuestión en Codina y Pestana, 2008).

— *Relacionar las autodescripciones generales con autodescripciones asociadas al teatro* (en otras palabras, quién soy yo cuando pongo en práctica ejercicios teatrales). Comparar la importancia y/o satisfacción percibidas por los/as participantes en las autodescripciones asociadas al teatro, con las valoraciones de las autodescripciones generales, permite observar los grados de constancia y cambio entre autorreferencias; y, en un sentido más general, las borrosidades presentes entre unas y otras (Pestana, 2005).
— Finalmente, *vincular ejercicios teatrales con las correspondientes autodescripciones* pone en evidencia el grado en que las actividades concretas de una intervención favorecen (o no) unas autodescripciones determinadas.

Consideraciones finales

La aplicación de la MCS, en el estudio del *self* mediante ejercicios teatrales, ha posibilitado la comprobación empírica de la manifestación de aspectos complejos del comportamiento durante una representación; específicamente, se han podido observar las fractalidades, borrosidades y no linealidades entre auto y heterorreferencias —o lo que es lo mismo, entre el *self* y las actividades cotidianas que estimulan su formación y desarrollo.

Más allá del ámbito de los ejercicios teatrales y el *self*, la metodología utilizada permite aproximarse a la complejidad del comportamiento sin practicar excesivos reduccionismos; en ello, la MCS nos advierte de la importancia del autocondicionamiento y la participación activa de quienes forman parte de los grupos estudiados. Así las cosas, la agenda futura de las investigaciones que vinculen los temas mencionados aquí, habrá de tener en cuenta la centralidad de *self*, representación, libertad y complejidad en el conjunto de la persona y los escenarios que le rodean.

Referencias

Barba, E. (2000). The deep order called turbulence. The three faces of dramaturgy. *The Drama Review*, *44*(4), 56-66.

Brissett D. y Edgley, C. (1990). The dramaturgical perspective. En D. Brisset y C. Edgley, *Life as Theater. A dramaturgical sourcebook (2nd ed.)* (pp. 1-46). Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.

Bütz, M. R. (1992). The fractal nature of the development of the self. *Psychological Reports*, *71*(3 Part 2), 1043-1063.

Codina, N. (2005a). El self y sus pluralidades: Un análisis desde el paradigma de la complejidad. *Escritos de Psicología*, *7*, 24-34.

Codina, N. (2005b). La complejidad del self y análisis empírico de su borrosidad. *Encuentros en Psicología Social*, *3*(2), 34-44.

Codina, N. y Pestana, J. V. (2008). Investigación del ocio y del *self* desde el paradigma de la complejidad. Una aplicación de la técnica del presupuesto de tiempo y del *Twenty-Statement* Test. En E. Aguilar Gutiérrez (Ed.), *El influjo del tiempo en la vivencia del ocio. Transformaciones, oportunidades y riesgos en la sociedad apresurada* (pp. 135-147). Bilbao: Universidad de Deusto.

Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Nueva York, NY: Doubleday & Co [*La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu, 1971].

Moreno, J. L. (1946). *Psychodrama*. Nueva York, NY: Beacon House [*Psicodrama* (3ª ed.). Buenos Aires: Hormé, 1974].

Munné, F. (2000). El *self* paradójico: la identidad como sustrato del *self*. En D. Caballero, M. T. Méndez y J. Pastor (Eds.), *La mirada psicosociológica: grupos, procesos, lenguajes y culturas* (pp. 743-749). Madrid: Biblioteca Nueva.

Pestana, J. V. (2005). Los ejercicios teatrales en el estudio de la no linealidad, la borrosidad y la fractalidad en el comportamiento. Una aproximación desde el tiempo libre y el sí mismo. *Encuentros en psicología social, 3*(2), 45-52.

Pestana, J. V. (2007). *Aspectos complejos del tiempo libre y el sí mismo: Una investigación a partir de ejercicios teatrales*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. Disponible en: http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0926107-112916/.

Pestana, J. V. y Codina, N. (2005-septiembre). *Sistema de autorreferentes y actividades cotidianas: Análisis de sus fractalidades mediante una metododología cualitativa secuencial*. Comunicació presentada en el IX Congreso de Psicoloxía Social, "Construindo a Europa dos pobos e das culturas". A Coruña.

Pradier, J. M. (1998). *Fànic, fàl·lic, fàtic. Vers una teoria neurocultural dels espectacles vius*. Universitat de Valencia: Acadèmia dels Nocturns.

Sawyer, R. K. (1999). The emergence of creativity. *Philosophical Psychology*, *12*(4), 447-469.

Schwalbe, M. L. (1991). The autogenesis of the self. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, *21*(3), 271-295.

Autores:

Manuel Fernández-López[1], Núria Codina[2] y José Vicente Pestana[2]

Título:

El análisis del tiempo vinculado a las percepciones sobre el *self*. Una mirada conjunta desde la filosofía práctica y la psicología social

Entidad:

[1]Universidad Politécnica de Cataluña, Cátedra UNESCO; [2]Universidad de Barcelona, Departamento de Psicología Social

Dirección Postal:

Campus Mundet. Passeig de la Vall d'Hebron 171, Ed. de Ponent, 4ª planta – 08035 Barcelona

Teléfono: 93 312 51 74

Correo: jvpestana@ub.edu

Área Temática: Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

Análisis del tiempo vinculado a las percepciones sobre el *self*. Una mirada conjunta desde la filosofía práctica y la psicología social

Time analysis linked to the perceptions about one's self. An integrated view from the Practical Philosophy and the Social Psychology

Resumen

El estudio del tiempo, desde una perspectiva filosófica, se sitúa como uno de los aspectos centrales en el desarrollo y la evolución de los individuos en las sociedades actuales. En un contexto de reflexión filosófica, la filosofía práctica busca enriquecer las visiones del mundo de los individuos y, en un sentido más general, profundizar en la comprensión del ser humano sobre sí (Barrientos, 2003; Lahav, 2008). No obstante, se requiere el desarrollo de aproximaciones empíricas que apoyen y complementen la labor de reflexión de dicha práctica filosófica.

Con base en esta observación, la pregunta filosófica "¿Quién soy yo?" se explora desde un procedimiento desarrollado desde una perspectiva psicosocial. Específicamente, se propone para la práctica filosófica la incorporación de la Metodología Cualitativa Secuencial (MCS; Codina, 1998, 2004a y b, 2005) —utilizada fundamentalmente en la investigación del *self* y en los análisis sobre el uso del tiempo (Codina, 2007; Pestana y Codina, 2005). De este modo, en el presente trabajo se describe una aplicación de la MCS en un grupo de 22 estudiantes de filosofía (13 hombres y 9 mujeres, con edades entre 18 y 80 años —M = 30,52 y DT = 14,22), en la cual se exploraron las autopercepciones de los participantes en contextos temporales presente y futuro. A partir de los resultados obtenidos, se valoran las posibles sinergias entre las perspectivas psicosocial y filosófica que ofrece la MCS.

Abstract

From a philosophical perspective, the study of time is at the core of the development and the evolution of individuals in current societies. In a philosophical reflection setting, Practical philosophy aims at enriching world's visions of individuals, as well as deepening into human beings comprehension about themselves (Barrientos, 2003, Lahav, 2008). However, empirical approaches development is needed, in order to support and broaden the reflection task Practical philosophy looks for.

On the basis of this statement, the philosophical question "Who am I?" is explored from a procedure developed in social psychology. Specifically, we propose the use of the Sequential Qualitative Methodology (SQM; Codina, 1998, 2004a y b, 2005) —mainly used in the investigation of the self and in the analysis of time use (Codina, 2007; Pestana y Codina, 2005). Thus, this work describes the application of the SQM with a group of 22 philosophy students (13 men and 9 women, aged 18-80 —M = 30.52; SD = 14.22), exploring the self perceptions of participants both from present and future focused outlooks. On the basis of the results, possible synergies between the psychosocial and philosophical perspectives are taken into account.

Palabras Clave: Estudios del tiempo – Filosofía práctica – Metodología Cualitativa Secuencial – *Self* (sí mismo)

Key Words: Time studies – Practical philosophy – Sequential Qualitative Methodology – Self

Introducción

El estudio del tiempo, desde una perspectiva filosófica, se sitúa como uno de los aspectos centrales para entender el desarrollo y la evolución de los individuos en las sociedades actuales. Las diferentes percepciones que, relacionadas con la cuestión temporal, tienen las personas sobre sí, permiten aproximarse al futuro a partir del pasado, o bien a la imagen del futuro desde la actualidad (Godet, 1993). Dicho de otro modo, estas prospecciones nos acercan a las autodescripciones de los individuos condicionadas por la percepción sobre el paso del tiempo.

Por lo que a esta contribución respecta, el análisis del tiempo es el elemento en el que convergen las sensibilidades sobre la investigación del *self* desde las perspectivas de la filosofía práctica y la psicología social (una aproximación a la sinergia entre ambas disciplinas en Fernández-López y Pestana, 2008).

La filosofía aplicada en la comprensión del ser humano

La rama de la filosofía conocida como "filosofía práctica" busca enriquecer las visiones del mundo del ser humano y, paralelamente, hacer que éste tome contacto con la realidad —al hacerlo filosofar sobre aquellos aspectos de nuestro ser que pueden favorecen un entendimiento más pleno de la realidad (Lahav, 2008).

Esta aplicación de la filosofía, cuyos orígenes se remontan al último cuarto del siglo pasado, procura ampliar la reflexión filosófica a quienes no tienen necesariamente una formación en la disciplina, y en ello, aumentar la capacidad para pensar críticamente y racionalmente; detectar y clarificar emociones; comprender y expandir valores; y, en general, mejorar en la comprensión del ser humano sobre sí y sobre su entorno. Como indicadores de la difusión e importancia de la filosofía aplicada, valga destacar la realización de 9 congresos internacionales desde 1994 (el primero de los cuales se celebró en la *University of British Columbia*), y asimismo, el apoyo de la UNESCO (2007), al destacar lo fundamental de la filosofía para hacer frente a los retos de un contexto cambiante —característico de las sociedades actuales.

Los métodos en filosofía práctica se han basado fundamentalmente en el pensamiento crítico y racional, y más recientemente, en aspectos emocionales (Barrientos, 2003). En este sentido, la filosofía práctica requiere incorporar aproximaciones empíricas que apoyen y complementen su labor de reflexión. Por nuestra parte, esta contribución se basa en herramientas que ofrece la perspectiva psicosocial para la investigación de una pregunta filosófica fundamental: "¿Quién soy yo?".

¿Quién soy yo? Una aproximación empírica

La pregunta "¿Quién soy yo?" ha sido una de las cuestiones primordiales del pensamiento filosófico, integrando —entre otros— aspectos intelectuales, emocionales, espirituales, materiales y éticos (Piulats, 2009). Sin embargo, las aproximaciones empíricas a dicha pregunta, desde la filosofía aplicada, son —cuando menos— escasas. Caso contrario ocurre en la psicología social, que cuenta con instrumentos como el *Twenty-Statements* Test (TST): tras la propuesta inicial de Manford H. Kuhn y Thomas S. McPartland en 1954, el TST ha sido objeto de diversas aplicaciones y revisiones (cf. Codina, 1998); a este respecto, nos interesa destacar su utilización en la Metodología Cualitativa Secuencial (MCS; Codina, 2004a y b, 2005). Desde esta propuesta, el TST ha sido reelaborado como una Prueba de Autorreferentes Cualitativa Secuencial (PACS), cuya aplicación ha permitido estudiar la articulación entre autodescripciones y actividades cotidianas, y en ello, aproximarse a los fenómenos complejos —no linealidad, fractalidad, borrosidad— que caracterizan las relaciones entre el *self* y el uso/consumo del tiempo (Codina, 2007; Pestana y Codina, 2005).

La vinculación entre el *self* y el tiempo y la aproximación empírica que ofrece la MCS estimularon el analizar las percepciones sobre el *self* (autodescripciones) en escenarios presentes y futuros. Así pues, el objetivo central de este trabajo es conocer las autodescripciones referidas a quién soy yo en el momento presente (escenario actual —PACS-A) y quién me gustaría ser en 2020 (escenario futuro —PACS-F). Como veremos, la comparación entre ambas PACS permite destacar constancias y cambios entre las

autodescripciones relativas a cada escenario. En un sentido más general, el análisis propuesto permite valorar las posibles sinergias entre las perspectivas psicosocial y filosófica con base en la MCS.

Método

Participantes

Formaron parte del grupo estudiado 26 alumnos/as de la asignatura de Antropología Filosófica II (segundo semestre del primer ciclo de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad de Barcelona). La participación en la experiencia estuvo al margen de actividades evaluativas, obtención de créditos o retribuciones económicas.

De los instrumentos aplicados se descartaron los correspondientes a 4 participantes, dado que las PACS no habían sido cumplimentadas correctamente. En consecuencia, la muestra definitiva la formaron 22 personas (13 hombres y 9 mujeres) con edades comprendidas entre 18 y 80 años (M = 30,52 y DT = 14,22).

Procedimiento

La recogida de la información se realizó al final de una clase de citada asignatura sobre Antropología Filosófica II. Con anterioridad se había anunciado al estudiantado la aplicación de las PACS, especificando el carácter voluntario de la participación, así como la confidencialidad en el tratamiento de la información obtenida.

La secuencia de aplicación de los instrumentos utilizados fue como sigue. Primero, se distribuyó la PACS-A; tras ser cumplimentada, fue retirada por el experimentador; a continuación, se hizo lo propio con la PACS-F. Para cada modelo de PACS se solicitaron las 20 respuestas a la pregunta correspondiente (¿Quién soy yo en el momento presente?/¿Quién me gustaría ser en 2020?); una vez escritas las autodescripciones, se indicó a los participantes que organizaran jerárquicamente sus respuestas, desde la más a la menos importante (respectivamente, con valores que iban desde el 1 hasta el 20).

Resultados

El análisis de los datos obtenidos se realizó con el soporte del programa informático NVivo 2.0. Con este propósito, se creó un documento por participante, en el cual se incluyeron las respuestas a las PACS-A y a las PACS-F. Una vez introducidas las 44 PACS en 22 documentos, se creó el sistema de nodos (categorías) con dos secciones (o "árboles" —siguiendo la denominación del propio programa): orden de emisión y orden de importancia. En cada una de las secciones se crearon 20 nodos; respectivamente, desde EM-01 a EM-20, y desde JER-01 a JER-20. A continuación, cada autodescripción de los/as participantes se codificó en dos categorías; respectivamente, las correspondientes al orden de emisión y al orden de importancia.

Al combinar en una tabla los 20 nodos de la sección EM con los 20 nodos de la sección JER, se obtuvo una tabla de 400 celdas o casillas; en cada una de éstas se observaban las coincidencias en la categorización de las autodescripciones en el grupo estudiado. Por ejemplo: si en la casilla correspondiente a la intersección EM-14 $\cap$ JER-11 la frecuencia es 10, se entiende que igual número de participantes han coincidido en valorar la autodescripción emitida en décimo cuarto lugar (EM-14), como la undécima en orden de importancia (JER-11).

De la antedicha tabla que resulta de combinar las secciones de los nodos EM y JER, se seleccionaron aquellos casos donde coincidían 5 o más participantes —equivalente a una p = 0,22 sobre el total del grupo estudiado; esta selección se realizó para las autodescripciones referidas a los escenarios actual (A) y futuro (F). Así pues, esta condición la cumplieron las siguientes celdas o casillas: del escenario A, EM-01 $\cap$ JER-01 (n = 10), EM-02 $\cap$ JER-02 (n = 6), EM-03 $\cap$ JER-03 (n = 5), EM-04 $\cap$ JER-04 (n = 6), EM-13 $\cap$ JER-10 (n = 5), EM-19 $\cap$ JER-18 (n = 5) y EM-20 $\cap$ JER-20 (n = 6); y del escenario F, EM-01

∩ JER-01 (*n* = 12), EM-02 ∩ JER-02 (*n* = 8), EM-03 ∩ JER-01 (*n* = 5), EM-02 ∩ JER-04 (*n* = 6) y EM-20 ∩ JER-20 (*n* = 5).

Como puede observarse, en el escenario actual —A—, las autodescripciones seleccionadas corresponden a aquéllas valoradas por los participantes como más importantes (EM-01 ∩ JER-01, EM-02 ∩ JER-02, EM-03 ∩ JER-03, EM-04 ∩ JER-04,), más o menos importantes (EM-13 ∩ JER-10) y menos importantes (EM-19 ∩ JER-18, EM-20 ∩ JER-20). Por lo que se refiere al escenario futuro —F—, las autodescripciones seleccionadas son las que han sido valoradas como más (EM-01 ∩ JER-01, EM-02 ∩ JER-02, EM-03 ∩ JER-01, EM-02 ∩ JER-04) y menos importantes (EM-20 ∩ JER-20). Una primera aproximación al contenido de todas estas autodescripciones se describe y comenta en los subapartados siguientes, atendiendo a las relaciones observadas entre ambos escenarios.

Quién soy yo en el presente

En las autodescripciones que los/as participantes consideraron como más importantes en relación con la actualidad, destacan dos aspectos. Por una parte, respuestas del tipo "soy padre", "soy hermano de mi hermano", "soy parte de una familia", "soy mujer", "soy bailarina" o "soy un artista", las cuales aparecen como afines a los roles. Por otra parte, se advierten autodescripciones del tipo "busco la sabiduría", "soy racional", "tengo racionalidad" o "ser un ser que intenta conocer", en las cuales se priorizan aspectos referidos al conocimiento, al pensamiento o a ambos.

Por lo que respecta a los niveles medios de importancia (i. e., EM-13 ∩ JER-10), las respuestas presentan diversidad de contenidos, por ejemplo: "no me gusta destacar", "chiflado", o "soy quien un día va por el sol y al día siguiente por la sombra". Esta diversidad también se hace patente en las autodescripciones seleccionadas que fueron emitidas al final de la PACS-A y, asimismo, fueron valoradas como menos importantes: "ahora mismo un estudio", "lo que sea" o "soy Dios porque soy monista, panteísta y taoísta".

Quién me gustaría ser en 2020

Al autodefinirse en un escenario futuro, los/as participantes priorizan respuestas como "padre", "hermano de mi hermano", "una mujer en el mundo", "soy una bailarina feliz" o "un gran pianista". Asimismo, se observan autodescripciones que destacan "seguir disponiendo de una racionalidad", "tener más razón" y "estudiar". Adicionalmente, aparecen respuestas del tipo "Soy una persona enamorada", "Quiero conocer el amor", o bien: "satisfecho de mi mismo", "ser reconocido el mejor", "alguien que ha encontrado la paz".

En las autodescripciones que aparecen al final de la PACS-F y se sitúan entre las valoradas con menor importancia, hay contenidos variados del tipo "Ser rico", "Ser un hombre contradictorio" o "¡No soy calvo!".

Constancias y cambios entre los escenarios actual y futuro

Entre las autodescripciones referidas a la actualidad y al año 2020 se observa, por una parte, la percepción según la cual el futuro mantiene y/o consolida características del *self* cuyo contenido está entre los mejor valorados por los/as participantes: específicamente, respuestas afines a los roles y relativas al conocimiento o al pensamiento. Por otra parte, las prospecciones sobre el *self* incorporan aspectos emocionales —p. e., el amor— y la satisfacción con uno/a mismo/a en diversos ámbitos de la cotidianidad.

A modo de conclusión

Este primer estudio de las percepciones sobre el *self*, con base en lo temporal y prospectivo, permite valorar tres cuestiones: el tipo de datos obtenidos, la utilidad de la metodología empleada para la filosofía práctica, y el interés de las relaciones entre ésta y la psicología social.

Las constancias y los cambios entre las autodescripciones referidas al presente y al futuro sugieren la presencia de iteraciones y autosemejanzas fractales y, asimismo, de la borrosidad característica del *self*. Ambos fenómenos complejos han sido descritos en investigaciones precedentes (v. Codina, 2007; Pestana y Codina, 2005), y podrían relacionarse con autorreferencias cuya definición y tratamiento incluye la dimensión temporal; éste es el caso de los *selves* posibles (Erikson, 2007; Markus y Nurius, 1986) o bien de la autodiscrepancia (Higgins, 1989).

La utilización de la Metodología Cualitativa Secuencial en el contexto filosófico aparece como una herramienta que, además de dar cuenta de los aspectos complejos del *self* y de sus relaciones con el uso/consumo del tiempo (Codina, 2004a y b, 2005), ofrece la posibilidad de aproximarse —desde la perspectiva de la persona investigada—, a los aspectos del yo descritos en el pensamiento filosófico (cf. Piulats, 2009) —y por extensión, articular dichos aspectos del yo en las intervenciones basadas en la filosofía práctica.

Finalmente, resaltar la importancia de establecer sinergias entre la filosofía práctica y la psicología social, que con respecto al análisis del tiempo vinculado al *self*, amplía los horizontes de ambas disciplinas en la investigación de la persona y su devenir.

Referencias

Barrientos, J. (2003). *Introducción al asesoramiento y la orientación filosófica*. Las Palmas de Gran Canaria: Praxis.

Codina, N. (1998). Autodescripción en el TST: posibilidades y límites. *Psicologia e Sociedade*, *10*(1), 23-38.

Codina, N. (2004a). Aproximación metodológica a la complejidad del *self*. *Revista Interamericana de Psicología, 38*(1), 13-19.

Codina, N. (2004b). Una aproximación a la complejidad del tiempo libre y del *self* mediante la aplicación cualitativa secuencial de los presupuestos de tiempo. *Encuentros en Psicología Social*, *2*(1), 337-340.

Codina, N. (2005). El self y sus pluralidades: Un análisis desde el paradigma de la complejidad. *Escritos de Psicología*, *7*, 24-34.

Codina, N. (2007). Psicología social del ocio y del tiempo libre. Su constante quehacer y su carácter "fuzzy". En M. J. Monteagudo Sánchez (Ed.), *El Ocio en la investigación actual. Una lectura desde ámbitos, disciplinas, grupos de población y contextos geográficos*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Erikson, M. G. (2007). The meaning of the future: Toward a more specific definition of possible selves. *Review of General Psychology, 11*(4), 348-358

Fernández-López, M. y Pestana, J. V. (2008-julio). *Philosophical Practice. Its key role in a Higher Education based on the paradigm of complexity*. Comunicación presentada en el IX ICPP – Ninth International Conference on Philosophical Practice. Carloforte.

Godet, M. (1993). *De la anticipación a la acción: manual de prospectiva y estrategia.* Barcelona: Marcombo.

Higgins, E. T. (1989). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review, 94*(3), 319-340.

Lahav, R. (2008) Philosophical Practice: Have we gone far enough? Practical Philosophy*,* 9*(2), 13-20.*

Markus, H. y Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, *41*(9), 954-969.

Pestana, J. V. y Codina, N. (2005-septiembre). *Sistema de autorreferentes y actividades cotidianas: Análisis de sus fractalidades mediante una metododología cualitativa secuencial*. Comunicació presentada en el IX Congreso de Psicoloxía Social, "Construindo a Europa dos pobos e das culturas". A Coruña.

Piulats, O. (2009, en prensa). *Nueve meditaciones sobre la naturaleza.* Barcelona: Kairós.

UNESCO (2007). *Philosophy, a School of Freedom. Teaching philosophy and learning to philosophize: Status and prospects.* París: Autor.

Agradecimientos

Los autores agradecen al Dr. Octavi Piulats Riu —del Departament d'Història de la Filosofia, Estètica i Filosofia de la Cultura de la Universitat de Barcelona— su colaboración en la parte empírica de esta investigación.

Autor:

Jordi Segura Bernal
Departamento de Psicología Social
Universitat Ramon Llull
c/ Císter 34, Barcelona - 08022
Teléfono: 93.253.30.00
Correo: jordisb@blanquerna.url.edu

Título: El proceso de influencia social en el modelo de Psicología Interdividual.

Abstract

The process of social influence in the model of Interdividual Psychology.
The theoretical model of Psycho Sociology appears, to start off of its postulates on desire, mimesis, social interaction and specially on social influence. The model explains a phenomenological concept about desire. The mimesis is the general law that governs human relations. The social interation is a systemic psychosocial model based in the Principle of Jano. Also, the psycho-physiologic bases of the mimetic desire are explained. Specifically, social influence is explained. It is related to the phenomena of the imitation and the suggestion, both, they are present in all the psycho-social process.

Palabras clave: Psicología interdividual, teoría, influencia social

Key words: Interdividual Psychology, theory, social influence

Área temática: Aspectos históricos, teóricos, epistemológicos, metodológicos y psicología social de la ciencia y de la tecnología

El proceso de influencia social en el modelo de Psicología Interdividual

1. La Psicología interdividual.

La Psicología interdividual es un modelo genuinamente psicosocial que se fundamenta en la teoría antropológica de Réné Girard y explica las relaciones humanas desde un enfoque fenomenológico y hermenéutico. De carácter interdisciplinar, aúna psicología social con la historia, la antropología, la biología, la sociología y la psicología. Sus postulados fundamentales son:

1.1. El deseo.

- Es un movimiento psicológico por excelencia. Procede de la interacción entre dos o más miembros de la especie humana y se explica solamente desde una perspectiva psicosocial. En una interacción básica l deseo aparece en la medida que el "otro" actúa como obstáculo –real o imaginario- para el sujeto.
- El deseo está en la misma interacción sujeto-objeto y es más que la esencia de ambos; es un doble vínculo que motiva las acciones, un constructo motivacional y teleológico. En este sentido parece inspirado por la teoría del campo lewiniana.
- La identidad individual surge de ese deseo; es un movimiento mimético que impulsa la interacción. El Self no es una entidad encerrada en si misma, que esté originada en su identidad y en su propia libertad. Un una interacción siempre existe una relación dual y de mutua influencia. El Self se re-crea constantemente a sí mismo. Un "yo auténtico" es aquel capaz de determinar por si solo su propio deseo, sin ser influenciado por los demás (Oughourlian 2007).
- El deseo no procede de la necesidad. La necesidad precede al objeto que la va a satisfacer. nace al mismo tiempo que el objeto que es designado al sujeto, que va a serle sugerido y de quien el Yo copia el deseo. La necesidad pueden satisfacerla numerosos objetos intercambiables, pero el objeto de deseo no puede substituirse. Una vez satisfecha, la necesidad se reduce y se transforma en placer; el deseo desconoce el placer, nunca se detiene, persiste. La necesidad es biológica, el deseo es psicológico. Sin mimesis la necesidad es incapaz de satisfacer un deseo; pero el deseo puede crear una necesidad (Oughourlian 2007).
- El instinto no es el deseo; es una secuencia de conductas genéticas predeterminadas. Tampoco influye en el deseo, pero éste puede ejercer una influencia determinante sobre el instinto, hasta el punto de pervertirlo: una anoréxica, atada a un modelo ideal e imposible, es incapaz de alimentarse; muchas perversiones sexuales manifiestan cómo el deseo mimético distorsiona al instinto sexual de base (Oughourlian 2007).

1.2. La mímesis.

- Es una fuerza de atracción, un movimiento esencial entre individuos. Dice Camarero (2006) que la mimesis descubre una parte del código biológico del ser humano con una trascendencia bioética y que sitúa el concepto al nivel de la psicología de la Gestalt de Köhler y Guillaume (Camarero, 2006).
- La empatía (del griego *emphateia*, sentir adentro), como capacidad de percibir la experiencia de una persona, es un constructo existencial que va más allá del nivel emocional. Se advierte en la teoría una influencia del interaccionismo simbólico y del concepto de *Role Taking*. En efecto, en el proceso de elaboración de la teoría girardiana pesa mucho el análisis de las narraciones literarias, que sirven de modelo antropológico y la sitúan en la órbita de las teorías del rol.
- Como concepto avala científicamente el papel de la influencia en los procesos relacionados con los sentimientos (Feldman y Rime, 1991).
- Supera la simple imitación: los individuos se transmiten la percepción mútua de lo que sienten, y representan sus sentimientos íntimos de otra manera (empatía) (Stern 1987).

-La mimesis es una ley general que gobierna la filogénesis y la ontogénesis, que se construye y manifiesta con el lenguaje. Se manifiesta por la imitación, la repetición y la reproducción; la dos primeras relacionadas con las coordenadas espacio/tiempo y la tercera referida a la especie, abarcan aspectos personales, situacionales, grupales e históricos (Oughourlian 1982).
- La sociogénesis, que es social, y la psicogénesis, individual, constituyen la ontogénesis.
- La mimesis procede de la conciencia: lo que interesa el conocimiento - más bien el metaconocimiento- de procesos olvidados por la especie o desconocidos para el individuo. No se refiere a un inconsciente colectivo ni individual (reprimido) sino a "una historia inmemorial, en una dimensión diacrónica inaccesible a los modelos actuales de pensamiento" (Girard 1982). Asimismo, a mimesis propicia la aparición de la memoria.

1.3. La mímesis de apropiación y la mímesis de antagonismo.
- La mímesis supera el concepto clásico de imitación (en la línea clásica de Tarde). En los procesos de interacción, el sujeto no se dirige a la forma o a la apariencia del Otro –objeto- que actúa de modelo, sino a la posesión, al "tener". El proceso mimético se inicia con la mimesis de apropiación; el sujeto puede "tener" si actúa, esto es, si se mueve. Gradualmente el movimiento aleja al sujeto del modelo, hasta llegar a hacerlo autónomo. El deseo de tener provoca una imitación sobre el "tener", que es la mimesis de apropiación. En último lugar, la imitación se dirige hacia el mismo ser del modelo: el sujeto desea ser como él;. Es el proceso de ontologización del yo, la construcción definitiva del Self.
- El deseo provoca la mimesis de antagonismo cuando el Self entra en conflicto con su propio modelo atribuyéndole la categoría de rival. Girard critica a fondo la noción freudiana de conflicto, advirtiendo que el deseo no procede del arquetipo edípico: ni el vínculo materno es intrínseco, ni el padre es el único que actúa de modelo.
- El conflicto de antagonismo definitivo estalla con las crisis de violencia indiferenciada. Es un conflicto eminentemente psicosocial, no biológico ni instintivo. Se manifiesta claramente en prototipos de relación como son las relaciones entre niños, especialmente entre hermanos, relaciones próximas y espontáneas entre iguales o relaciones estrechas (relaciones de pareja). Sobre todo, se manifiestan cuando los participantes buscan apropiarse y dominar sobre un mismo objeto. El origen de la agresividad humana se halla en ese conflicto, no siempre violento, pero sí sutil o metafísico.
- El deseo, por sí mismo, no provoca el conflicto. Son los conflictos de la rivalidad mimética los que hacen coincidir los deseos; el sujeto desea el objeto porque el rival también lo desea (Girard 1983).

1.4. La interacción.
- Se establece fundamentalmente entre sujeto, modelo y objeto. El sujeto aprende a desear el objeto que el otro le señala; y cuando el mismo modelo se convierte en objeto surge el conflicto. Toda relación mimética conflictiva se soluciona con el predominio de uno sobre el otro. La "violencia mimética" desencadena el "mecanismo victimal" (Girard 1977). El psicoanálisis soluciona la situación conflictiva con la muerte del modelo, de la cultura o de las estructuras sociales. La teoría interdividual la soluciona con la muerte psicológica del modelo, es decir, con la apropiación que el niño hace del ser o la identidad del modelo, a través del juego de identificación, que no se limita a las figuras parentales: la identificación es un mecanismo permanente de resolución del conflicto mimético, natural, sano y psicofisiológico (Oughourlian 1982).
- La interindividualidad entre el sujeto y el modelo funciona según el principio del holón (principio de Jano). Los holones son entidades de doble rostro en niveles intermedios de la jerarquía relacional (Koestler 1979), estructuradas, en constante cambio e intercambio con otros holones. La psicología interdividual cree que su modo de funcionar es el mecanismo mimético, y propone estudiar las modalidades de intercambio en cada holón. Cada holón es a la vez todo y parte, compite con otros holones y busca su propia conservación, unidad y autonomía. A modo de ejemplo, recordemos que los mellizos, en un estadio determinado, se atraen y se desean, y se rechazan y odian sin interrupción. Evidentemente, los grupos funcionan como holones. Es esta una perspectiva sistémica de la interacción.

1.5. Bases psicofisiológicas del deseo mimético.

- El hallazo de las neuronas-espejo (Rizzolatti, Folassi y Gallese, 2007) y los experimentos de Meltozoff y Decety (2003) demuestran que el mecanismo mimético se fundamenta en un principio neuropsicológico. La experimentación sobre conducta infantil confirma la hipótesis de la *goal-directed theory of imitation* (Trevarthen, Kokkinaki y Fiamenghi, 1999), según la cual los niños concentran su atención, no sobre las acciones de los adultos, sino en sus intenciones y objetivos. Es decir, que la imitación va más allá de la forma, la apariencia o la conducta: alcanza a la intención, que equivale al deseo.

Las neuronas-espejo se ubican en el área de Broca y tienen una gran relación con el lenguaje y la comunicación humana. Ello explicaría el problema de la "paridad" –que el sentido del mensaje sea el mismo para el emisor que para el receptor- y el problema de la "comprensión directa" –un acuerdo previo entre individuos no es necesario para que se comprendan, porque el acuerdo es inherente a la organización neuronal de dos personas (Rizzolatti, Folassi y Gallese, 2007). En el futuro se podrá investigar cómo funciona la comunicación de las intenciones y los sentimientos a través del cuerpo, los gestos y las expresiones, conocer el funcionamiento de la cultura y la sociedad, y explicar la imitación y la empatía (Iacoboni, 2009).

2. Influencia y deseo mimético.

La interacción humana se rige por dos vectores que unen a ambos componentes del holón (A y B), inmersos en un incesante movimiento de relación interdividual: la imitación y la sugestión, dos vectores que se construyen mutuamente. Cuando el sujeto A lleva la iniciativa hablamos de imitación; cuando la lleva el sujeto B hablamos de sugestión. A copia el deseo de B, aquello que este le ha sugerido, y a su vez la expresión del deseo de A lleva a B a imitar a A.

Mediante esta estructura comunicativa podemos explicar toda clase de inter-influencias. A lo largo de la historia ha habido individuos que han descubierto su capacidad de influencia en la sociedad y han ejercido el papel de "imitado", mientras que otros miembros de la sociedad han ejercido y ejercen el papel de imitador.

Oughourlian (1982) explica el principio de la "magia imitativa", que surge del reconocimiento de la dimensión temporal de la mimesis. El "mago" comprende su capacidad de influencia cuando, ocupando un "holón imitado", toma la iniciativa del movimiento psicológico y "sugiere" al otro "otro" movimiento. Procesos como el liderazgo o la influencia de las minorías pueden explicarse desde esa perspectiva de capacidad de influencia, de "sugerir" al grupo o a la población y ser imitados por sus miembros. Los mejores "magos" son los menos influenciables, saben anticiparse y saben representar. La función de representar que ejercen opera en las dimensiones temporal/espacial: cualquier acción, gesto o palabra puede representarse, puede reproducirse o repetirse, de forma real o simbólica.

A un nivel socio-cultural del funcionamiento interdividual, la creencia se da cuando se superponen la sugestión y la imitación. Los líderes provocan cambios sociales porque saben interpretar y representar el funcionamiento del "holón cultural" en el que viven inmersos. Saben anticiparse, sugieren direcciones y combinan su poder de sugestión con los mecanismos de imitación.

El proceso de conocimiento-desconocimiento de los procesos de influencia regula la madurez de los individuos y los sistemas. Cuando en un holón A asigna a B el papel de rival, surge el conflicto. Este proceso, caso de ser des-conocido por los participantes, puede alcanzar estadios de violencia o de comportamiento psicopatológico.

El "desconocimiento perdido" es la ceguera de saber que el otro es visto como un rival, y el "desconocimiento olvidado" esconde el vínculo interdividual donde el otro es el modelo. La capacidad de reconocer esa realidad de influencia y de descubrir el propio funcionamiento, que es el mecanismo mimético, sería una vía para promover el cambio social, prevenir conflictos y trabajar por el bienestar y la salud individual y comunitaria.

Referencias bibliográficas

Camarero, J. (2006). "La inversión del paradigma crítico", *Anthropos*, 213, 70-80.

Feldman, R. y Rime, B. (eds.) (1991). *Fundamentals of Nonverb Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.

Girard, R. (1978). *Des choses cachées depuis la fondation du monde.* Paris : Grasset et Fasquelle

Girard, R. (1977). *Violence and the Sacred.* Baltimore: John Hopkins University Press.

Iacobini, M. (2009). *Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación, o de cómo entendemos a los otros.* Madrid: Katz editores.

Koestler, A. (1979). *Janus: a summing up.* New York: Vintage Books.

Meltozoff, A. y Decety, J. (2003). "What imitation tells us about social cognition: a rapprochement between developmental psychology and cognitive neuroscience". *Phicosophical Transactions of the Royal Society of London Biologic Sciences*, 358.

Oughourlian, J.M. (1982). *Un mimme nommé désir*. Paris : Grasset.

Oughourlian, J.M. (1991). *The Puppet of Desire : The Psychology of Hysteria, Posession, and Hypnosis*. Stanford: Stanford University Press.

Oughourlian, J.M. (1996). "Desire is Mimetic : A Clinical Approach". *Contagion, Journal of Violence, mimesis and culture*, 3, 43-39.

Stern, D. (1987). *The interpersonal world of the infant*. Nueva York: Basic Books.

Rizzolatti, G., Folassi, L. y Gallese, V. (2007). "Les neurones miroir », *Pour la science*, 351, Enero.

Segura, J. (2004). « El desig i la mimesi com a bases d'una psicologia interindividual ». *Aloma*, 13, 153-164.

Trevarthen, C., Kokkinaki, T. y Fiamenghi, G. (1999). "What infant's imitations comunicate: with mothers with fathers, witch peers", en: Nadel, J. y Butterworth, G., *Imitation in Infancy*, Cambridge: Cambridge Univsersity Press.

MESA 2

2 - 86

Autores:

María del Prado Silván-Ferrero
Elena Gaviria
Antonio Bustillos

UNED, Departamento de Psicología Social y de las Organizaciones

Título:

El papel de la empatía como mecanismo de reducción del acoso escolar

Tittle:

The role of empathy as a mechanism to reduce bullying

Dirección Postal:

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
Facultad de Psicología
Departamento de Psicología Social y de las Organizaciones
Juan del Rosal, 10 (Ciudad Universitaria)
28040 Madrid

Teléfono: +34-91-3988732
FAX: +34-91-3986215

Correo:

E-Mail: mdpsilvan@psi.uned.es
E-Mail: egaviria@psi.uned.es
E-Mail: abustillos@psi.uned.es

Área temática: Psicología social de la educación y de la familia.

El papel de la empatía como mecanismo de reducción del acoso escolar

The role of empathy as a mechanism to reduce bullying

The present study focused on a specific characteristic that has been proposed as a possible moderator of aggressive and social behavior: empathic responsiveness. In addition, we have tested the relationship among empathy, group identity and bullying behaviour.

Current approaches describe dispositional empathy as a multidimensional construct that has both cognitive and affective/emotional components (Davis, 1994). The aim of this study was to test the effects of these two different kinds of empathy on bullying behaviour. Drawing on the literature on this particular topic, we tested the hypothesis of a negative relation between empathy and bullying behavior in a high school sample. Our results show that what bullies lack are affective empathic skills or, in other words, the ability to appreciate the emotional consequences of their behaviors on other people's feelings and share and empathize with the feelings of others. However there were no differences in cognitive empathy between the bullies and the victims. Furthermore, those with higher group identity, feel less affective empathy towards bullying victims.

Our results emphasize the need to consider the different effects of cognitive/affective empathy on bullying behaviour, and the role of group identification as a variable that is perpetuating bullying in scholar settings.

Palabras clave: bullying, empatía cognitiva/afectiva, identificación

Key words: bullying, cognitive/affective empathy, group identity

Introducción

El objetivo de este estudio era explorar los niveles de empatía en una muestra de alumnos de secundaria y bachillerato, y su relación con el acoso y la identificación con el grupo, para tratar de esclarecer algunas cuestiones que están generando debate actualmente, como la falta de capacidad empática de los acosadores o la negación del problema como estrategia de protección de la identidad social positiva.

Numerosos estudios han puesto de manifiesto el potencial inhibidor que la empatía tiene sobre la conducta agresiva. Se han propuesto por lo menos dos mecanismos por los que la empatía puede inhibir el comportamiento dirigido a hacer daño a otros (Davis, 1994): el primero de carácter cognitivo, centrado en la adopción del papel o la perspectiva del otro, y el segundo consistente en una reacción afectiva o emocional. La explicación basada en la empatía afectiva predice que el agresor experimentará alguna respuesta emocional ante el sufrimiento de la víctima, y que esa reacción provocará una inhibición de la agresión. Esta predicción se ha visto confirmada en multitud de estudios, aunque esta tendencia no es en absoluto universal. Una cuestión importante aquí es que la empatía afectiva puede adoptar diversas formas. Puede tratarse de una respuesta emocional semejante a la que está sintiendo la víctima (empatía paralela), o bien de una reacción emocional a su sufrimiento, es decir, no se comparten las emociones de la víctima sino que se reacciona emocionalmente ante ellas (empatía reactiva). Por otra parte, tanto la empatía paralela como la reactiva pueden ser de signo positivo o negativo, y esto influye en el efecto que tienen sobre la conducta agresiva. Por ejemplo, la empatía reactiva positiva (también llamada preocupación empática), consistente en sentimientos de compasión y preocupación por la víctima, suele llevar al que la siente a inhibir la agresión o a ayudar y consolar al que está sufriendo. En cambio, la empatía reactiva negativa, que se caracteriza por sentimientos de malestar psicológico, ansiedad, amenaza y repulsa ante el sufrimiento de otro, puede llevar a evitar la situación para reducir ese malestar.

Por su parte, la empatía paralela positiva se daría en situaciones en que el otro se siente bien y está contento, mientras que la negativa supondría compartir los sentimientos negativos del que está sufriendo (rabia, sensación de injusticia, miedo, por ejemplo). Finlay y Stephan (2000) sugieren que la empatía paralela lleva al cambio de actitud al activar sentimientos de injusticia. En el caso del bullying, si la víctima no se merece un trato tan injusto, infligírselo debería considerarse acoso y valorarse negativamente.

Una de las consecuencias de esta empatía paralela negativa, y también de la empatía cognitiva, puesto que en ambos casos se adopta la perspectiva mental o emocional de la víctima, es el sentimiento de culpa por haber causado daño al otro. Cuando los causantes del daño son varios, como suele ocurrir en los episodios de acoso, si el individuo se siente miembro de ese grupo de acosadores y se identifica con él, puede sentir culpa colectiva. Pero esto sólo ocurre si se activa la empatía; si no, lo normal es que cuanto más identificado esté un individuo con su grupo, más niegue que se está cometiendo una injusticia, porque reconocerla supondría poner en peligro la valoración que hace de su pertenencia grupal (Doosje y cols., 1998; Bustillos y Morales, 2008a, 2008b).

Sin embargo, la literatura muestra que la relación entre empatía y conductas de acoso se ha investigado bastante menos que la referente a conductas agresivas en general, y la mayoría de los escasos estudios han empleado una medida de empatía unidimensional, centrándose únicamente en el aspecto afectivo (véase Espelage, Mebane y Adams, 2004). Dada esta falta de consenso en la literatura, nos interesaba averiguar el efecto específico de los distintos tipos de empatía en la conducta relativa al acoso, ya que una medida general de capacidad empática no parece suficiente para predecir esa conducta, ni siquiera aunque discrimine entre empatía cognitiva y preocupación empática. Además, no conocemos ningún estudio que haya intentado relacionar el acoso con los distintos tipos de empatía afectiva (reactiva y paralela).

Objetivos

Dada esta falta de consenso en la literatura, nos interesaba averiguar el efecto específico de los distintos tipos de empatía en la conducta relativa al acoso, ya que una medida general de capacidad empática no

parece suficiente para predecir esa conducta, ni siquiera aunque discrimine entre empatía cognitiva y preocupación empática. Además, no conocemos ningún estudio que haya intentado relacionar el acoso con los distintos tipos de empatía afectiva (reactiva y paralela).
Por otra parte, queríamos investigar la relación entre empatía y actitud antibullying. En el estudio de Endresen y Olweus (2002), y en el de Espelage y cols. (2004), se encontró que era la relación entre estas dos variables la que determinaba el efecto inhibidor de la empatía sobre la conducta de acoso.
También intentamos determinar la relación entre identificación y empatía, para ver si existe entre ambas una vinculación similar a la que se produce con la culpa colectiva, donde los individuos altos en identificación muestran una reacción defensiva y exhiben menores sentimientos de culpa colectiva, justificando en mayor medida la actuación inmoral del endogrupo. En el caso de la empatía, si los altos en identificación mostraran niveles más bajos en esta variable, deberían también negar con más fuerza la existencia de acoso y de actitudes favorables a él en el grupo.
Por último, quisimos recabar información sobre la percepción que los niños tienen de las actitudes y conductas del grupo con respecto al acoso, para tener una imagen del marco de referencia normativo en que se mueven tal como ellos lo ven.

Método

Participantes
La muestra estuvo compuesta por 132 estudiantes de ESO (72 varones y 60 mujeres); con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años (M = 14.59, DT = 1.63). Los participantes pertenecían a seis grupos del mismo centro educativo, de 1º a 4º de Enseñanza Secundaria Obligatoria y 1º de Bachillerato.

Instrumentos
Acoso sufrido. El acoso sufrido se midió mediante la escala de Armas y Armas (2005). Esta escala, compuesta por 16 ítems, apareció en un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos, de 1 (nunca) a 5 (siempre): *se dedican a provocarme* (α = .86.)
Acoso perpetrado a otros compañeros: Se utilizó también la escala de Armas y Armas (2005) con los items invertidos y se incluyeron otros dos de la subescala de bullying empleada por Espelage y Holt (2001): *molesto continuamente a otros compañeros sólo por divertirme* (α = .91). El rango de respuesta era de 1 (nunca) a 5 (siempre).
Identificación con el grupo clase. Para medir este aspecto se utilizó, una versión reducida de la *Escala de Inclusion del Endogrupo en el Self* (IIS; Tropp y Wright, 2001), que es, a su vez, una adaptación de la escala de Inclusión del Otro en el Self (*Inclusion of the Other in the Self Scale,* IOS; Aron, Aron y Smollan, 1992). El participante debe seleccionar aquel que mejor representa la relación entre él mismo y su grupo *Clase.*
Actitudes individuales anti-bullying: Las actitudes de los alumnos hacia las conductas de acoso se midieron a partir de una escala adaptada de Salmivalli y Voeten (2004). Consta de diez ítems, como, por ejemplo: *Acosar a otros compañeros es algo realmente estúpido; Da igual si te diviertes cuando se está acosando a un compañero* (α = .67). El rango de respuesta iba de 1 (total desacuerdo) a 5 (total acuerdo). Puntuaciones más altas indican actitudes en contra de las conductas de acoso.
Actitudes del grupo ante las situaciones de acoso en el aula: Para medir el marco de referencia normativo con respecto al *bullying* se incluyeron cinco items, tomados de Salmivalli y Voeten (2004), en los que los participantes respondían sobre la actitud del grupo clase ante situaciones de acoso, por ejemplo: *Les parece bien lo que está sucediendo* (α = .66*)*. El rango de respuesta iba de 1 (nunca) a 5 (siempre). Puntuaciones más altas indican actitudes del grupo en contra del bullying.
Conducta del grupo ante las situaciones de acoso: De nuevo, siguiendo el procedimiento de Salmivalli y Voeten (2004), se incluyeron tres ítems relativos al comportamiento del grupo ante las situaciones de acoso: *Tratan de parar la situación; Avisan a un profesor* (α= .71). El rango de respuesta iba de 1 (nunca)

a 5 (siempre). La fiabilidad de los dos ítems que implican intervención activa contra las conductas de acoso fue de α= .71.

Empatía cognitiva: Se utilizó la escala BES (*Basic Empathy Scale*) de Jolliffe y Farrington (2005), seleccionando únicamente los nueve items de empatía cognitiva. (p.e. *me resulta difícil saber cuándo mis amigos están asustados).* El rango de respuesta iba de 1(No me describe bien) a 5 (Me describe muy bien). La fiabilidad de estos ítems fue de α = .71.

Empatía afectiva: Puesto que queríamos discriminar entre los dos tipos de empatía afectiva descritos en la literatura, decidimos sustituir los ítems afectivos de la escala BES por otros elaborados a partir de Davis (1994) y de Stephan y Finlay (1999), dos de empatía reactiva: *Me dan pena los compañeros que sufren acoso* (empatía reactiva positiva) y *Me resulta desagradable ver que algún compañero es acosado* (empatía reactiva negativa), y dos sobre empatía paralela negativa: *Cuando veo que algunos de mis compañeros acosan a otro me da mucha rabia y me parece injusto; Cuando veo que algunos de mis compañeros acosan a otro me da miedo que a mí me pueda pasar lo mismo*. El rango de respuesta iba de 1 (no me describe bien) a 5 (me describe muy bien). Estos ítems se analizaron de forma independiente.

Resultados y discusión

Nuestros resultados muestran que, si bien existe una importante carencia de empatía afectiva entre los alumnos que acosan a otros, en empatía cognitiva no se diferencian del resto. Por otra parte, encontramos que los que más se identifican con el grupo sienten menos empatía paralela hacia los alumnos que sufren acoso, es decir, les parece menos injusto lo que les ocurre a estos compañeros. Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de distinguir entre los diversos tipos de empatía a la hora de determinar sus efectos sobre el acoso, y llaman la atención sobre el posible papel de la identificación con el grupo como perpetuadora de la situación de *bullying* al conllevar una negación del problema.

A pesar del carácter básicamente exploratorio y descriptivo del presente estudio, y con las precauciones necesarias por tratarse de una única muestra, nuestros resultados indican que la empatía de los niños es un claro correlato de su actitud en contra del *bullying*. Estos resultados muestran una clara implicación de cara a los programas de intervención en acoso escolar. Puesto que los acosadores son los que muestran una actitud más fuerte a favor del *bullying* y puntuaciones más bajas en empatía afectiva, parece importante fomentar este sentimiento, no sólo alentando la percepción de injusticia ante el acoso a compañeros, que es la que más fuerza ha demostrado tener en nuestro estudio, tanto en sentido positivo como negativo, y la que más suele relacionarse con el cambio de actitud y de conducta (Finlay y Stephan, 2000), sino también estimulando la preocupación empática (empatía reactiva), que parece especialmente relacionada con la norma de intervención contra el acoso.

De esta forma, no sólo disminuiría la actitud favorable al *bullying* en los acosadores, sino que también aumentaría la actitud *antibullying* en el grupo en general, tanto a nivel individual como a nivel grupal, lo que es más importante teniendo en cuenta la influencia de las normas del grupo en las actitudes y conductas de los individuos. En cambio, no parece especialmente pertinente, a la luz de nuestros resultados y de los de otros autores, centrar la intervención en el fomento de la empatía cognitiva, que, aun estando significativamente relacionada con la actitud *antibullying*, no supone una carencia en los individuos que acosan a otros compañeros.

Referencias

Armas, M. y Armas, C. (2005). Violencia escolar. *Colección para saber vivir*. Vigo: Nova Galicia S.L.

Aron, A., Aron, E. N y Smollan, D. (1992). Inclusion of Other in the Self Scale and the structure of interpersonal closeness. *Journal of Personality and Social Psychology, 63* (4), 596-612.

Bustillos, A. (2008). El papel de los sentimientos de culpa colectiva en la mejora de las relaciones intergrupales. En J. F. Morales y E. Gaviria (Eds). *Psicología Social. Madrid: McGraw-Gil.*

Davis, M. H. (1994). *Empathy. A social psychological approach.* Madison: Brown and Benchmark.

Doosje, B., Branscombe, N. R., Spears, R., y Manstead, A. (1998). Guilty by association: When one's group has a negative history: Guilty by association: When one's group has a negative history. *Journal of Personality & Social Psychology, 75*(4), 872-886.

Espelage, D. L., Mebane, S. E. y Adams, R. S. (2004). Empathy, caring and bullying: Toward an understanding of complex associations. En D. L. Espelage y A. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American Schools. A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 37-61). Mahwah: Erlbaum.

Finlay, K. A. y Stephan, W. G. (2000). Reducing prejudice: The effects of empathy on intergroup attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, *30*(8), 1720-1737.

Jolliffe, D. y Farrington, D. P. (2005). Development and validation of the Basic Empathy Scale. Manuscrito no publicado (escala proporcionada por los autores).

Salmivalli, C. y Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviors associated with bullying in schools. *International Journal of Behavioral Development, 28*, 246-258.

Autores:

Silván-Ferrero, M.P., Huici, C. y Bustillos, A.

Título:

Estrategias de intervención para la mejora de las relaciones entre las personas con y sin discapacidad física

Tittle:

Intervention strategies to improve relationships between people with and without a physical handicap

Entidad:

Departamento de Psicología Social y de las Organizaciones
Facultad de Psicología
UNED
C/Juan del Rosal, 10
28040 Madrid

Teléfono: 91 398 87 32

Correo:
mdpsilvan@psi.uned.es; mhuici@psi.uned.es; abustillos@psi.uned.es

Área temática: Procesos psicosociales básicos

Estrategias de intervención para la mejora de las relaciones entre las personas con y sin discapacidad física

Intervention strategies to improve relationships between people with and without a physical handicap

The aim of this study was to try new interventions aimed to improve attitudes with stigmatized people, concretely physically handicapped. The proposed strategy was the meta-stereotype. This concept has been defined as beliefs that group members tipically have about how others see them. The positive impact of this strategy have been previously proved to be effective (Huici, Márquez, Ruiz y Moreno, 2002, Huici Molero y Gómez, 2004). Results did not show significant effects of experimental manipulation either on attitudes or emotions towards the person with physical handicapped. However, a more careful analysis of means, reveals a better attitude and less negative feelings in the metastereotype condition compared with the control group.

Palabras clave: intervención, metaestereotipo, discapacidad física, actitudes

Key words: intervention, metastereotype, physical handicap, attitudes

Introducción

En nuestro país según datos del INE a través de la Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud (1999) un 9 % de la población presenta algún tipo de discapacidad, siendo cada vez más frecuente la interacción entre personas con y sin discapacidad en diversos entornos, incluyendo el laboral y el educativo. Al mismo tiempo asistimos a una modificación del marco jurídico acerca de la discapacidad que a partir de los años 80 y más recientemente con la Ley de Promoción de la Autonomía y Atención a las personas en situación de Dependencia se encamina a la progresiva toma de conciencia por parte de la sociedad acerca de las necesidades de las personas con discapacidad y a la eliminación de barreras físicas y psicológicas que obstaculizan su participación plena en diversos ámbitos, y que reflejan la persistencia de actitudes prejuiciosas hacia ellas. El contexto social presente favorece el análisis de los factores psicosociales que obstaculizan y favorecen la plena integración de las personas con discapacidad. Precisamente, este estudio se plantea a partir de la necesidad de encontrar estrategias de intervención que mejoren las relaciones entre las personas con y sin discapacidad. En este caso, el objeto de interés es la estigmatización de las personas con discapacidad física, lo que constituye un obstáculo para su integración a pesar de las políticas dirigidas a lograrla y mejorarla.

En concreto, a través de una manipulación experimental hemos puesto a prueba una técnica de intervención que se ha mostrado como eficaz para mejorar las relaciones entre los grupos: la información del metaestereotipo. Esta técnica consiste en que el miembro del grupo estigmatizado exponga cómo cree que su grupo es percibido por la mayoría. Investigaciones previas (Huici, Márquez, Ruiz y Moreno, 2002, Huici Molero y Gómez, 2004) han puesto de relieve la utilidad de esta técnica para inducir la toma de perspectiva y los efectos favorables sobre las actitudes e intenciones de conducta hacia el grupo en su conjunto. Por tanto, el objetivo de esta investigación era comprobar la eficacia de esta técnica como forma de mejorar las relaciones intergrupales con personas con discapacidad física.

Método

Participantes

En este estudio participaron 49 mujeres y 11 varones, con una media de edad de 34.03 (DT= 10.38).

Instrumentos
Manipulation check: Se formularon 3 ítems*: Ahora percibo mejor como ve la mayoría a las personas con discapacidad física; Indica ahora en qué medida la persona de la entrevista ha expresado como les ve el resto de la sociedad; Indica ahora en qué medida la persona de la entrevista ha reflejado como les ve el resto de la sociedad.*
Escala de actitudes hacia la discapacidad física: Consta de 22 ítems formulados de 1(total desacuerdo) a 7 (total acuerdo). La fiabilidad fue de .75.
Medida de actitud global hacia la discapacidad física: Consta de 2 ítems, formulados de 1 a 7, en los que se pregunta en qué medida la actitud es favorable y positiva. La fiabilidad de ambos fue de .93, por lo que se calculó el promedio entre ambos.
Respuestas afectivas hacia la discapacidad. Consta de 20 respuestas. El análisis factorial realizado reflejó la existencia de dos factores: sentimientos negativos, con una fiabilidad de .80 (aversión, incomodidad, nerviosismo, irritación, ira, incertidumbre, miedo, ansiedad), explicaba un 22.40 % de la varianza. En el segundo factor saturaban reacciones positivas (preocupación afecto ternura sensibilizado compasión protección admiración). Este factor explicaba un 18.79 % de la varianza total. La fiabilidad fue de .80.
Medidas de sentimientos de empatía (preocupación empática) hacia la persona entrevista en el video. Se adaptó de Batson, Chang, Orr y Rowland (2002): *simpatía, compasión, afecto, ternura, conmovido, pena*. La fiabilidad obtenida fue de .72. La escala de respuesta iba de1, nada, a 7, mucho. La fiabilidad fue de .85.

Procedimiento
El estudio se presentó como una investigación sobre formación de impresiones. Para ello, al final del cuestionario los participantes debían cumplimentar unas preguntas sobre la persona que habían visto en la entrevista. Los participantes fueron asignados aleatoriamente a tres condiciones experimentales. En la condición en la que se incluía la condición de metaestereotipo (N= 21) al final de la entrevista, veían una manipulación que consistía en presentar cómo creían que el resto de la sociedad veía a los miembros de su grupo. En la condición sin intervención (N= 18), sólo veían una entrevista a la persona en silla de ruedas. Por último, en la condición de control (N= 21), los participantes veían la misma entrevista, pero en este caso aparecía sin estar sentado en la silla de ruedas, es decir, aparecía como una persona sin discapacidad. Tras esta intervención, los participantes respondieron a una medida de actitud y de sentimientos.

Resultados

Efecto de la manipulación experimental en la actitud hacia las personas con discapacidad física
En cuanto al efecto de la manipulación experimental en la actitud hacia las personas con discapacidad física, el análisis multivariado no refleja diferencias significativas ni en la escala de actitud, F(2,53)= 1.08, p= .34, ni en la medida de actitud general, F (2,53)= 1.90, p= .16. No obstante, el análisis de las medias refleja como la actitud es más positiva en la condición de metaestereotipo (M= 6.19, SD= 1.01) en la medida de actitud general. Es decir, aunque no se llega a la significación, la diferencia se establece en la dirección esperada.

Efecto de la manipulación experimental en las reacciones afectivas hacia las personas con discapacidad física
El análisis multivariado no refleja diferencias significativas en los sentimientos positivos, F (2,53)= .95, p= .16; ni en los negativos, F(2,53)= 2.12, p= .12. Sin embargo, el análisis de comparación de las medias refleja como los sentimientos son significativamente menos negativos en la condición de metaestereotipo (M= 1.64, SD= .81) en su comparación con la de control (M= 2.11, SD= .90)

Efecto de la manipulación experimental en las reacciones afectivas hacia la persona estímulo
Finalmente, se realizó una prueba *t* diferencia de medias para comprobar si había diferencias en el sentimiento de empatía provocado por la persona estímulo. Esta prueba no reflejó diferencias significativas, *t (37)= 1.13; p= .26.* En este caso, la empatía era menor en la condición que había recibido la información del metaestereotipo (M= 3.65, DT= 1.29) respecto a la condición sin metaestereotipo (M= 4.09, DT= 1.06).

Discusión

Si bien los resultados no muestran una mejora significativa en la actitud ni en los sentimientos en la condición experimental con la información del metaestereotipo en comparación con la condición sin información, el análisis de las medias refleja sin embargo una actitud más positiva en una de las medidas de actitud así como una reducción en los sentimientos negativos en aquella condición en comparación con la de control en la que la misma persona estímulo aparecía sin silla de ruedas. Los resultados obtenidos aunque débiles van en la dirección esperada. Más problemática es la ausencia de efectos en cuanto a sentimientos de empatía evocados por la persona estímulo en la condición con información. Esto contrasta con los obtenidos en estudios anteriores en los que el aumento de la preocupación empática mediaba los efectos favorables de la información del metaestereotipo. Estos resultados pueden atribuirse a diversos factores como las características de la muestra (estudiantes de psicología) e incluso a las características de la persona estímulo. A propósito de esta última, en la entrevista postexperimental los participantes aludían a la impresión de autosuficiencia y de distancia que producía. Puede tener interés ver como se puede caracterizar esta persona estímulo concreta en términos del competencia y afectuosidad como punto de partida para una mejor caracterización de la persona estímulo empleada en los estudios experimentales. Puede que la eficacia de la inducción de toma de perspectiva a través de la información del metastereotipo sea eficaz para producir el sentimiento de preocupación empática sólo cuando se da una determinada combinación en la percepción del miembro de un determinado grupo(alta afectuosidad y baja competencia). En esta línea a pesar de los efectos débiles obtenidos consideramos que es necesario ahondar en el estudio de esta estrategia para la toma de perspectiva y para inducción de sentimientos de preocupación empática que han mostrado su relación con la reducción de sentimientos negativos y con el aumento de las intenciones de ayuda hacia los miembros de grupos estigmatizados en trabajos anteriores.

Referencias

Batson, C. D., Chang, J., Orr, R., y Rowland, J. (2002). Empathy, attitudes, and action: Can feeling for a member of a stigmatized group motivate one to help the group? *Personality and Social Psychological Bulletin, 28*(12), 1656-1666.

Huici, C., Márquez , C Ruiz y Moreno, E. (2002) Improving attitudes toward a stigmatized group: effects of empathy and metastereotype information. Participación invitada al symposio "Toward understanding the process of stigmatization: new developments in theory and research." XIII General Meeting of the European Association of Experimental Social Psychology. San Sebastián, 26-29 Junio. Internacional.

Huici, C., Molero, F. y Gómez, A. (2004). When the Ingroup or the outgroup are targets of discrimination: the impact of empathic perspective taking on improvement of attitudes toward stigmatized groups. *25 Annual Claremont Symposium on Applied Social Psychology. Stigma and Group Inequality: Socio Psychological Approaches.*Claremont, Cal. Abril 2004. Poster.

Autores:

Jesús M. Canto Ortiz*
Susana Puertas Valdeiglesias**

Título:

Factores que influyen en la respuesta de los celos

Title:

Factors influencing in the jealousy response

Entidad:

* Dpto de Psicología Social, Antropología Social, Trabajo Social y Servicios Sociales de la Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga
Campus de Teatinos s/n Málaga 29071
Teléfono: 952 13 24 65
Correo: jcanto@uma.es

** Dpto de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento de la Facultad de Psicología de la Universidad de Granada, Campus de la Cartuja s/n Granada 18011
Correo: spuertas@ugr

Area Temática: Procesos psicosociales básicos

Factores que influyen en la respuestas de los celos

Factors influencing in the jealousy response

Abstract

The goal of first research was to evaluate the effect of sex and partner relationship dimensions (emotional vs sexual) on the emotional answer to a situation of infidelity making jealousy. 183 adults (120 women and 63 men) participated in this study. Participants indicate the emotional reactions provoked by an hypothetical emotional infidelity, and by an hypothetical sexual infidelity of their partners. Results showed that females and males feel worse than men after discovering an emotional infidelity. Nevertheless, the importance ascribed by the participants to the partner relationship dimensions have also an influence on the type of infidelity considered more stressing.
In the second study 272 participants (214 women and 58 men) were surveyed regarding their reactions about partner infidelity and theirs attachment styles. Results showed that females and males feel worse than men after discovering an emotional infidelity and that the attachment style didn´t influence in theirs responses

Keywords: jealousy, emotional jealousy, sexual jealousy, emotions, attachment styles

Palabras clave: celos, infidelidad emocional, infidelidad sexual, emociones, estilos de apego

Introducción

Un número importante de investigaciones han tratado de dilucidar si los hombres y las mujeres difieren en las reacciones emocionales ante la infidelidad de la pareja (Canto, García-Leiva y Gómez-Jacinto, 2009). Desde una perspectiva evolucionista, se asume que los hombres se sienten más preocupados por la infidelidad sexual y las mujeres por la infidelidad emocional (Buss, 2000). En los hombres los celos constituirían un mecanismo de alerta ante las amenazas a la seguridad de su paternidad (por lo que sería más sensible a una infidelidad sexual de su pareja). Sin embargo, para las mujeres la principal amenaza para ellas y para sus crías es que su pareja desvíe recursos hacia las crías de otras mujeres con las que mantiene relaciones (de ahí que las mujeres se sientan peor ante una infidelidad emocional).

Desde una perspectiva cultural (DeSteno y Salovey, 1996; Harris, 2003) se han ofrecido explicaciones alternativas que sitúan el origen de tales diferencias en el proceso de socialización y en la influencia social y cultural. Incluso la evidencia sobre la diferencia sexual ha sido cuestionada (Harris, 2003), ya que hay un gran número de investigaciones en las que los resultados contradicen los planteamientos de Buss (2000).

La perspectiva sociocognitivista de los celos (Harris, 2003) ofrece una teoría que asume que la evaluación cognitiva desempeña un papel muy importante cuando una persona experimenta celos y enfatiza la importancia de la interpretación de una variedad de amenazas. Este enfoque ha resaltado dos factores que hacen que la infidelidad de la pareja con el rival sean particularmente amenazantes: cuando desafía a algún aspecto del autoconcepto de la persona que siente celos ante la infidelidad y cuando decrece la cualidad de algún aspecto de la relación. Por ejemplo, Salovey y Rothman (1991) sugieren que los celos son probables que ocurran en respuesta a la amenaza de un rival que es superior a la persona celosa en aspectos que son importantes para su autoconcepto. Aquellas personas que dan más importancia a la actividad sexual se verían más afectadas por la infidelidad sexual y aquellas otras que les dan más

importancia a los aspectos emocionales de la relación se verían más afectadas por la infidelidad emocional, independientemente de que sean hombres o mujeres.

En este trabajo se presentan los datos obtenidos en dos estudios. En el primero, conforme a los planteamientos de Salovey y Rothman (1991), se pretende comprobar que aquellas personas que consideran más importante la dimensión sexual de sus relaciones de pareja que su dimensión emocional se verían más afectados por la infidelidad sexual, del mismo modo que aquellas personas que consideren más importante la dimensión emocional se verían más afectadas por la infidelidad emocional. En el segundo estudio se quiso comprobar si el estilo de apego adulto influye en las respuestas de celos ante el tipo de infidelidad que más les afecta. De acuerdo con Levy, Kelly y Jack (2006), se esperó obtener que serían las personas con estilo de apego evitativo las que se verían más afectadas por la infidelidad sexual.

Estudio 1

Método

Participantes

Intervinieron 183 participantes (63 hombres y 120 mujeres), edad media de 30,4 años (DT: 10,5), con edades entre 18 y 45 años.

Materiales

Los participantes tuvieron que responder si atribuían más importancia a la actividad sexual de las relaciones de pareja o a los aspectos emocionales. Además, se les describió dos escenarios de infidelidad (uno sexual y otro emocional) y tuvieron que elegir el tipo de infidelidad que más les molestaba.

Resultados

Los datos muestran el patrón típico señalado por los psicólogos evolucionistas en las respuestas emitidas por las mujeres: la mayoría de ellas eligen la infidelidad emocional como más estresante (67,5% vs 32,5%), mientras que los hombres eligen levemente más la infidelidad emocional (52,4% vs 47,6%), χ^2 (1, N = 183) = 4,02; p = .045). Se consideró también (véase Tabla 1) conjuntamente respuestas proporcionadas por los participantes ante el tipo de infidelidad que más les estresaba (sexual *vs* emocional), teniendo en cuenta el sexo (hombre *vs* mujer) y la dimensión de la relación de pareja que estimaban más importante (sexual *vs* emocional). Cuando estimaron que la dimensión emocional era más importante, la mayoría de la s mujeres (73% vs 27%) y la mayoría de los hombres (58,8% vs 41,2%) se sintieron más preocupados por la infidelidad emocional, χ^2 (1, N = 134) = 2,40; p = .092). Sin embargo, cuando consideraron más importante la dimensión sexual, no se apreciaron diferencias significativas, χ^2 (1, N = 49) = .113; p = .489, ya que tanto hombres (55, 2% vs 44,8%) como las mujeres (60% vs 40%) consideraron la infidelidad sexual como más estresante.

Tabla 1. Porcentaje de participantes que han escogido el tipo de infidelidad que más les afecta en función del sexo y de la dimensión sexual o dimensión emocional

		Infidelidad	
		Emocional	*Sexual*
Dimensión sexual	*Mujer*	73	27
	Hombre	58.8	41.2
Dimensión emocional	*Mujer*	40	60
	Hombre	44.8	55.2

Discusión

Los resultados muestran el patrón típico señalado por los psicólogos evolucionistas en cuanto las respuesta emitidas por la mujeres pero no en cuanto las emitidas por los hombres. Conforme a la hipótesis

planteada, la dimensión de la relación de pareja que se consideró más importante también influyó en la infidelidad que más preocupó a hombres y a mujeres.

Estudio 2

Método

Participantes

Participaron 272 personas (58 hombres y 214 mujeres), edad media de 21,65 años (DT = 3,44).

Materiales

Se añadió, en comparación con el Estudio 1, el cuestionario de Hazan y Shaver (1987) sobre estilo de apego adulto. Se obtuvieron los siguientes resultados: estilo de apego seguro: 170 personas (32 hombres y 138 mujeres), evitativo: 43 (11 hombres y 32 mujeres) y ansioso: 59 personas (15 hombres y 44 mujeres).

Resultados

Muestran que tanto los hombres (60,3% vs 39,7%) como las mujeres (62,1% vs 37,9%) se sienten más preocupados por la infidelidad emocional, χ^2 (1, N = 272) = .063, p = .802. La mayoría de los hombres y la mayoría de las mujeres poseen estilos de apego seguro, seguidos por los ansiosos y, en último lugar, los evitativos. No se obtuvo que los hombres evitativos eran los que más se preocuparon por la infidelidad sexual.

Discusión

Existe una gran variabilidad inter e intragénero en las respuestas que emiten los hombres y las mujeres ante el tipo de infidelidad que más les estresa. Los psicólogos evolucionistas insisten en que en la mayoría de los estudios se obtiene la asimetría en las respuestas de las mujeres (mayor preocupación por la infidelidad emocional). Sin embargo, en los hombres existe una mayor fluctuación de respuestas. Sin negar cierta influencia que puedan tener los factores evolucionistas, es necesario señalar que los factores que señalan los psicólogos sociocognitivos son muy importantes para entender la forma en la que las personas viven los celos y las reacciones que tienen ante la infidelidad de su pareja. Por otra parte, aunque en el estudio 2 no se comprobó la influencia de los estilos de apego adulto, futuras investigaciones tendrán que indagar con más precisión está cuestión en una muestra española

Referencias

Buss, D. (2000). *The dangerous passion: Why jealousy is as necessary as love and sex*. Nueva York: Free Press.

Canto, J., García-Leiva, P. y Gómez-Jacinto, L. (2009). Celos y emociones: Factores de la relación de pareja en la reacción ante la infidelidad. *Athenea Digital, 15*, 39-55.

DeSteno, D. A. y Salovey, P. (1996). Evolutionary origins of sex differences in jealousy? Questioning the "Fitness" of the Model. *Psychological Science, 7*, 367–372.

Harris, C. R. (2003). A review of sex differences in sexual jealousy, including sel-report data, psychophysiological responses, interpersonal violence, and morbid jealousy. *Personality and Social Psychology Review, 7 (2)*, 102-128.

Hazan, C. y Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 511-524.

Levy, K., Kelly, K. & Jack, E. (2006). Sex differences in jealousy. A matter of evolution or attachment history? En M. Mikulincer & G. Goodman (ed.). *Dynamics of romantic love. Attachment, caregiving, and sex* (pp. 128-145). Nueva York: Guilford Press.

Salovey, P. y Rothman, A. (1991). Envy and jealousy: Self and society. En P. Salovey (Ed.). *The psychology of jealousy and envy* (pp. 271-286). Nueva York: Guilford.

Autores:

Víctor Jorquera Fariñas[18], Andrés Di Masso Tarditti[19], Esteve Espelt Granés[20], Milena Prokopljević[21]
Departament de Psicologia Social[22]
Universitat de Barcelona

Título:

Hipótesis del contacto y subalternidad en las relaciones interétnicas: una evaluación de las políticas de gestión de la integración en contextos multiculturales

Tittle:

Contact hypothesis and subalternity in inter-ethnic relations: an assessment of policies managing integration in multicultural contexts

Áreas temáticas: Procesos psicosociales básicos, Inmigración y discriminación, estereotipos y prejuicios

Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales .

[18] Correo electrónico: victor.jorquera@ub.edu Teléfono 93 312 51 65
[19] Correo electrónico: adimasso@ub.edu. Teléfono: 93 312 51 80
[20] Correo electrónico: eespelt@ub.edu Teléfono 933125173
[21] Correo electrónico: milena.proka@gmail.com. Teléfono: 93 312 51 84
[22] Dirección postal: Pg. Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona

Hipótesis del contacto y subalternidad en las relaciones interétnicas: una evaluación de las políticas de gestión de la integración en contextos multiculturales

Contact hypothesis and subalternity in inter-ethnic relations: an assessment of policies managing integration in multicultural contexts

Resumen

La comunicación presenta un proceso abierto de investigación en el que se han sometido a evaluación algunos aspectos psicosociales de las políticas públicas de intervención en gestión de la acomodación entre población autóctona e inmigrante en el ámbito territorial catalán, en especial aquellas que están fundamentadas en la hipótesis del contacto. Según ésta, la estrategia óptima para la consecución de un proceso de integración entre ambas poblaciones consiste en ponerlas en contacto para que se produzca un conocimiento mutuo por medio de la interacción, estableciéndose así vínculos de identificación común que generen descategorización e inhiban la expresión de prejuicios y discriminación. Este planteamiento de la integración intercultural funciona bajo el supuesto de que el conflicto y los prejuicios se deben a un desconocimiento del otro y al miedo a su diferencia. Estos supuestos implícitos de las políticas de integración se evalúan aquí a la luz de dos hipótesis de trabajo: en primer lugar, tan importante como el desconocimiento de la diferencia en la producción del prejuicio, la discriminación y el conflicto y, por tanto, en el éxito o fracaso de las políticas, puede resultar el miedo a perder la distintividad social inscrita en la diferencia percibida. Y en segundo lugar, el éxito de estas intervenciones podría no estar fundamentado en la generación de conocimiento mutuo, sino en la producción de una distintividad identitaria simbólicamente constituida que apuntala relaciones intergrupales de subalternidad.

Palabras clave: conflicto intergrupal, integración intercultural, distintividad social, subalternidad.

Key words: intergroup conflict, intercultural integration, social distinctiveness, subalternity

Título:

Darse cuenta: experiencias críticas en la conciencia de ser

Tittle:

Being Aware: Critical experiences in the awareness of being

Autores:

Yolanda Ruiz Ordoñez
Universidad Católica de Valencia
C/ Guillem de Castro, 94.
46003 Valencia
Teléfono: 96 363 74 12 fax 96 315 36 55
Correo: yolanda.ruiz@ucv.es

Virginia E. Carrero Planes
Departament de Psicologia Evolutiva, Educativa, Social i Metodologia
Facultat de Ciències Humanes i Socials.
Avda Sos Baynat, s/n Campus de Riu Sec
Universitat Jaume I.
12071-Castelló (Spain)
Teléfono: 964 72 9717; Fax 964 72 92 62
Correo: carrero@psi.uji.es

Entidad:

Departamento de Psicología Evolutiva, Social y Metodologíca.
Universitat Jaime I

Área Temática: Procesos Psicosociales Básicos

Darse cuenta: experiencias críticas en la conciencia de ser

Being Aware: Critical experiences in the awareness of being

Abstract

From the "full Humanity" condition suggested by Maslow (1983) together with the attention given to the acceptance of an inner nature that is capable of actualizing its possibilities, the quality of "being" emerges. The search for the "sense of being", although it has been traditionally conceptualized as the most cognitive condition of a thoughtful "self" capable of thinking and thinking about itself, is not just limited to these qualities. The function of "awareness" in the processes of self's construction identity allows us to recognize a distinctive quality of a "being" capable of being aware of "itself".

This empirical study explores the dimension of "the awareness of being" through the motivational nature of flow experiences, in relation with self construction identity. From a qualitative research approach, taking "theoretical sampling criteria" and "the constant comparative method" suggested in the "grounded theory" methodology (Glaser y Strauss, 1967; Glaser, 1978), a research design has been conformed, with a final sample of 67 deep interviews.

The results of the research show the appearance of three stages in the self's construction processes (self result, self process and self being) through which the person incorporates progressively the living experiences of life into a vital project that enables him to recognize himself with sense.The consequences of taking this perspective to the understanding of "flow" stages in relation with the processes of developing vocational identity are discussed.

Key words: awareness of being, vocational identity, self construction processes, flow experiences, Grounded theory.

Resumen

Desde la condición propuesta por Maslow (1983) de "plena Humanidad", y la atención hacia el reconocimiento de una naturaleza interior capaz de actualizar su potencialidad emerge la cualidad del "ser".

La búsqueda del "sentido de ser" si bien se ha conceptualizado tradicionalmente desde la condición más cognitiva de un yo reflexivo capaz de pensar y pensarse a sí mismo no se agota en estas cualidades. La Función de "la consciencia" en los procesos de construcción de la identidad permite reconocer una cualidad distintiva de un "ser" capaz de darse cuenta de sí mismo.

Este trabajo permite estudiar la dimensión de "consciencia de ser", a través de un estudio empírico sobre la naturaleza motivacional de situaciones de "flow" como experiencias de identidad aguda. Desde aproximaciones cualitativas, a partir de los criterios de "muestreo teórico" y el método comparativo constante" propuestos en el "grounded Theory (Glaser y Strauss,1967; Glaser,1992) se ha conformado un diseño, en un marco constructor-generador de teoría, con una muestra final de 67entrevistas en profundidad.

Los resultados de la investigación muestran la emergencia de tres estadíos (yo resultado, yo proceso y yo siendo) en los procesos de construcción del self por los que la persona progresivamente integra las vivencias de distintas esferas de la vida en un proyecto vital que le permite "reconocer-se" con

sentido. Consecuencias derivadas de esta perspectiva en la comprensión de los estados de "flow son discutidas desde el desarrollo de los procesos de identidad vocacional.

Palabras clave: conciencia de ser, identidad vocacional, procesos de construcción del self, experiencia de fluir, teoría fundamentada.

Introducción

La cualidad distintiva de "ser persona" y los procesos de desarrollo y crecimiento personal, a partir de la potenciación y expresión plena de todas sus posibilidades, han sido tradicionalmente el objeto de orientaciones humanistas Esta perspectiva, de significativa tradición en psicología, enfatiza el carácter esencial del ser humano, desde una psicología del "ser" ocupada en desarrollar niveles de autorrealización personal en el ser humano, a través del autoconocimiento y la búsqueda del sentido vital. Desde esta perspectiva, Maslow (1983) propone el término autorrealización o "plena humanidad", entendido como resultado de un proceso interno de actualización de las propias potencialidades del individuo. En esta condición critica y definitoria del "ser", la persona realmente es la expresión autentica de su "ser", fomentando de esta manera una "mayor concienciación" o conciencia de sí mismo.

Una de las experiencias que permiten conectar con estados de conciencia de "autenticidad" son las denominadas experiencias cumbre, entendidas como momentos transitorios de autorrealización y caracterizadas por la atención total, la captación global y plena, y el éxtasis experimentado como alegría, júbilo o gozo, más allá de la pura satisfacción hedonista del placer. Estos estados se caracterizan por la disolución del "yo" egoico y una experiencia plena de sentido y significación vital, referidas por maslow(1983) como experiencias de de identidad aguda.

Por otra parte, Rogers (1987) también considera que en toda persona existe una tendencia hacia la realización constructiva de sus propias posibilidades internas, es decir, una "tendencia actualizadora" que se relaciona con la conciencia de sentido de ser y con una fuerza motivacional dirigida a la actualización y expresión vital del conjunto de posibilidades y recursos personales. De la misma manera que Maslow introduce la condición de "plena humanidad", Rogers afirma que en la persona existe una vivencia de totalidad, de unicidad y de integridad que se produce cuanto mayor autoconciencia tenga ella de sí misma. Por lo tanto, la tendencia actualizadora del ser llevaría a desarrollar de un modo natural el potencial personal, reconocido como una "tendencia formativa" de expresión del "ser" desde donde la persona progresivamente se da cuenta y desarrolla el proceso de "ser" persona.

Otras aportaciones como la de Frankl (1988), pone de manifiesto que el hombre puede llegar a autorrealizarse en la medida en que cumple un sentido. Sin embargo, sólo tiende a la autorrealización el hombre que, al principio, ha fracasado en el cumplimiento del sentido y que posiblemente tampoco sabía cuál era el sentido de cuyo cumplimiento se trataba. Cuando Frankl alude al "sentido" se refiere a conocer hasta qué punto la persona es consciente de la vida que le cuestiona y cómo responde de su propia vida y con su propia vida. Pero para Frankl, el sufrimiento y la limitación humana es un referente básico para "transformarse" y desde donde tiene sentido "la autotrascendencia", como proceso en el que la persona se da cuenta y encuentra el sentido vital, que llega a comprenderse desde una "dimensión espiritual" del ser humano. La autotrascendencia motiva a la persona a salir de sí mismo y buscar el sentido, siendo este el modo en que el individuo se autorrealiza. A diferencia de Maslow, para Frankl la auténtica autorrealización sucede en el mundo, en el exterior, en el encuentro con los otros, porque es así cómo la persona puede darse cuenta y comprometerse verdaderamente con su propio sentido.

Desde la teoría de los "procesos de flujo", Csikszentmihalyi (1998) introduce el concepto de flujo, entendido como la sensación holística que experimentan las personas cuando actúan con una total involucración o absorción en la tarea. La persona siente la experiencia de "flow" cuando su propia capacidad está en equilibrio con el reto demandado por la actividad, tarea o situación; de modo que la

experiencia es lo suficientemente retadora y por tanto "optima" para ser afrontada desde la capacidad. Cuando se fluye se está en un estado de centramiento y de absoluta concentración. El flujo permite integrar e implicar activamente y se pasa de pensar en uno mismo a concentrarse plenamente en la tarea. Son individuos que poseen una personalidad autotélica, es decir, son capaces de hacer una actividad porque la sensación vivirla intensamente es lo principal. Durante las experiencias de fluir se produce un estado de trascendencia referida como disolución del Ego o trascendencia del "YO", que provoca un estado motivacional interior capaz de involucrar y comprometer a la persona hacia ciertas tareas u objetivos que se perciben como desencadenantes de este tipo de experiencias, con unos niveles de desempeño significativos en comparación con otro tipo de actividades.

Objetivos Del Estudio

Este trabajo explora, a partir de situaciones o experiencias de fluir, y en relación con los procesos de construcción del ser, el papel que tiene la "conciencia de ser" como variable capaz de integrar y explicar los procesos emergentes en los estados referidos como autorrealización, actualización, tendencia formativa, búsqueda de sentido, y autotrascendencia. Estos estados evocan una naturaleza psicosocial de la persona en la que más allá de evidenciar la naturaleza hedónica y motivacional de estas experiencias nos descubre la importancia de reconocer el papel integrador de "la conciencia de ser" Este proceso de "darse cuenta" permite integrar las diversas experiencias vitales desde una "conciencia de ser" por el que la persona se reconoce y a la vez interpreta las distintas sensaciones y estados que provienen de la interacción con los otros.

Explorar, comprender y explicar las experiencias críticas en la conciencia de ser[23], a partir de situaciones referidas como estados de flow, es por tanto el objetivo central del trabajo que se presenta.

Metodología y Diseño de investigación

El trabajo se ha realizado desde aproximaciones cualitativas de investigación en contextos interpretativos/ constructores de teoría. La metodología de análisis seleccionada es la de la teoría fundamentada, Grounded Theory, (Glaser y Strauss, 1967,1978; Carrero, 1998)), por su adecuación a contextos naturales y su énfasis en el descubrimiento de procesos que aportan mayor comprensión al problema de investigación seleccionado en el área sustantiva de estudio.

La aplicación sistemática del método comparativo constante (MCC) y del muestreo teórico garantizan la saturación de las categorías inicialmente obtenidas, en un proceso continuo de transformación de los datos desde niveles descriptivos hacia mayores niveles de conceptualización.. La integración y densificación de las categorías teóricas obtenidas permite la emergencia de la categoría central (codificación selectiva) y del proceso social básico en un conjunto de proposiciones teóricas sobre el problema de investigación (teoría formal fundamentada). La metodología del Grounded theory cobra todo su sentido en el desarrollo de un modelo teórico fundamentado que permite explicar y responder al problema de investigación planteado. Desde la necesaria condición de provisionalidad y modificabilidad (en la naturaleza teórica de su formulación), el ajuste, relevancia y funcionalidad del modelo teórico generado permite comprender y explicar las dimensiones centrales del problema de investigación.

Para la realización del estudio se realizaron 67 entrevistas en profundidad siguiendo los principios del muestreo teórico en la selección de los informantes así como en los contenidos y unidades de muestreo. El diseño de investigación emergente se caracterizó por presentar una estructura abierta que integraba fases de recogida de datos con fases de análisis de datos dirigiendo la investigación inicialmente

[23] Proyecto Financiado por la Generalitat Valenciana y referido como "Experiencias del Fluir: Propuesta de un modelo de desarrollo optimo para desarrollar la motivación intrínseca en trabajos vocacionales" GV05/118

hacia la focalización del problema de investigación en una variable central emergente referida como "identidad vocacional" en relación con los procesos de construcción del ser. A partir de este momento la investigación se dirigió a explorar las condiciones, propiedades y procesos que emergen en el desarrollo de la identidad vocacional, en procesos de codificación selectiva que condujeron a la generación final de un conjunto de proposiciones teóricas que fundamentan el desarrollo de un modelo teórico sobre los procesos de auto-expresión del ser.

Resultados obtenidos y discusión

Los resultados obtenidos se concretan en un conjunto de cuatro hipótesis teóricas que explican el proceso subyacente en los datos de cómo la conciencia de ser influye en el modo en que la persona integra y vivencia las distintas experiencias vitales, dando sentido al conjunto de actividades y situaciones en el que la persona se desarrolla, y convirtiéndose por tanto, en una condición básica para la formación y desarrollo de la identidad personal. Las contribuciones teóricas, a modo de proposiciones teóricas, se pueden resumir en:

a) La dimensión vocacional y el sentido de "ser"

La dimensión vocacional guarda una conexión profunda con el ser porque aludir a este término es hacerlo desde la implicación personal que permite dar sentido a las tareas. Se entiende, pues, que la dimensión vocacional es un proceso que integra y permite la expresión vital del ser, culminando, en consecuencia, con lo que uno es. En la medida en que se tenga una mayor conciencia de la propia autenticidad, el sujeto más orientará su vocación hacia su ser y menos hacia la tarea. En definitiva, es la coherencia de vida y el proyecto vital, fruto de la expresión vital del ser, lo que da sentido a la tarea, no el tipo de trabajo al proyecto vital. De este modo, la vivencia del trabajo contribuye al descubrimiento de la identidad porque la persona se reconoce en aquello que realiza, se identifica con algo que le corresponde, pero al mismo tiempo la concepción de la vocación se sitúa por encima del hacer, pues lo realmente importante es "ser". Las personas que tienen una conciencia clara de su vocación adquieren niveles de autoexpresión más elevados porque saben qué son y para qué están hechos. Los individuos que se sitúan en este plano creen que lo que ellos viven es algo normal, que cualquiera está "llamado" a vivir así y que no son personas excepcionales en sus acciones ni en su postura ante la vida; no se creen superiores ni con una sensibilidad especial, sino que dan una respuesta ante la vida de "hacer lo que son" y desde esta expresión genuina la persona se reconoce como plena, vital y con sentido, sobre todo desde el convencimiento de haber encontrado sin esfuerzo un sentido y una significación vital a su existencia.

b) Desempeños significativos y conciencia de ser

La dimensión vocacional del ser se entiende como aquello que guía y da sentido a lo que somos y que permite el reconocimiento de lo propio, a través de la realización de una actividad. Pero la vivencia de la vocación cuando llega a un alto grado de evolución no va unida a la realización de un trabajo concreto, es decir, no se refiere a maneras de hacer, sino de ser. Y por eso, no sólo la competencia o capacidad para realizar un trabajo es lo que se une a la dimensión vocacional del ser, sino que también forman una parte importante las limitaciones o la vulnerabilidad de la persona como elementos constitutivos de la conciencia. La integración de las cualidades de la vocación contribuye al desarrollo y a la madurez personal. Desde esta perspectiva, la dimensión vocacional del ser no va unida al dominio de competencias para hacer algo bien y disfrutar de lo que se hace, sino a un grado de mayor concienciación o un proceso progresivo de "tomar conciencia de ser", superando así los límites establecidos por el mero desempeño de un trabajo. El trabajo es el medio que permite expresarse, pero la dimensión vocacional es signo de lo que se es y con lo que uno se identifica. Es entonces cuando la identidad vocacional adquiere relevancia y desde ella, la persona integra las experiencias que tiene en el proyecto vital y que dan sentido a lo que ella es. Y desde dicha identidad vocacional los procesos motivacionales y el disfrute varían según

la vivencia de la experiencia y la integración que realice la persona desde el proyecto vital que le identifica.

c) Desarrollo de la identidad vocacional

La identidad debe entenderse como uno de los rasgos del "ser auténtico". El proceso de construcción de la identidad es propio de la condición del ser humano y tiene un carácter abierto. Refiriéndonos propiamente al término, se puede decir que todo ser es idéntico consigo mismo, de modo que no se puede ser y no ser al mismo tiempo. Un elemento fundamental de la identidad es la reflexividad, es decir, la activación de aspectos que promuevan la autoconciencia y el auto-reconocimiento, elementos ambos necesarios para la identidad humana. Así, la cuestión fundamental es determinar qué es lo que garantiza el auto-reconocimiento, pues los individuos se definen a sí mismos o se identifican con ciertas cualidades entendidas como categorías sociales. La identidad vocacional se produce en la continua actualización del ser humano, de su potencial de autoexpresión, porque desde ella el sujeto integra, se dirige a la expresión vital del ser y culmina su misión con lo que uno es. En la medida en que la persona tenga una mayor conciencia de ser, más orientará su vocación hacia su ser y menos hacia la tarea.

En el proceso de identidad, la intimidad permite el movimiento interior, es decir, la dinamización de los procesos internos; de hecho, parece que cuando la persona se plantea una meta o misión en la vida sentida y significativa, su interioridad se expande y se abre hacia las llamadas experiencias de identidad aguda. La identidad es la respuesta libre y original a lo que cada uno es. Ser persona no viene dado sólo por la presencia de unas cualidades o competencias, sino por la autocomprensión plena. Cuando se tiene autocompresión plena se produce la identificación con lo que soy y con lo que hago, porque cualquier acción remite a mi ser, permite que me reconozca y me identifique. Uno es consciente de su identidad cuando descubre la tarea que le ha "tocado hacer" en la vida y con la que se reconoce identificado. Cuando se llega a la conciencia plena de la identidad, la persona se siente autorrealizada y reconocida porque es ella misma.

d) Estadios en la conciencia de ser y proyecto de vida

No hay nada que compense el "mirarse hacia adentro", el profundizar en lo más íntimo que nos constituye, esto es único e irrepetible. Una persona con intimidad puede conocerse a sí misma y ser dueña de sí; pero en esa búsqueda de sí misma, la interpersonalidad o el carácter relacional también es esencial. La identidad, el saber lo que uno es y para qué está hecho es una necesidad para toda persona que forma parte de un proceso libre y abierto, no controlable. Todo lo que la persona realiza afecta a su propia vida porque en cada decisión hay un contexto vital al que responder y que adquiere un sentido desde la propia persona.

Las personas desarrollamos identidades que evolucionan, a modos de estadios, entre niveles más próximos a la identificación externa y con modelos ideales proyectados en nuestra vida, hacia niveles genuinos de expresión donde la vivencia de ser en plenitud trasciende cualquier tipo de identificación externa. Estos niveles de conciencia estarían asociados a niveles altos de entrega, así como a un desarrollo de la vivencia de coherencia del ser, caracterizado por los procesos altos de integración en su identidad vocacional, de tal modo que "lo que hago no difiere esencialmente de lo que soy y potencialmente de lo que siempre he sido". Por tanto, la identidad vocacional hace referencia a los distintos estadios evolutivos en los procesos de construcción del ser. A medida que la persona se da más cuenta de su sentido de ser se provoca una mayor identidad vocacional.

Conclusiones del estudio

La identidad vocacional es el proceso por el que la persona se reconoce como "ser" en la actualización de su potencial y en la vivencia de plenitud y autenticidad de "ser". Este proceso de

autoexpresión significativa y vital requiere un "darse cuenta", de una mayor concienciación desde donde la persona descubre la voluntad de sentido. El proceso de "darse cuenta" no puede provocarse, emerge desde la condición genuina de la autoexpresión del ser en conexión con los estadios de construcción del ser (conciencia de ser), desde donde las personas se reconocen y por tanto verifican su identidad. Los procesos de identidad vocacional son, por tanto, claves para poder comprender cómo la persona integra las vivencias y experiencias en los distintos ámbitos de la vida. Estas experiencias conforman un proyecto personal que confiere una mayor significación vital al permitir "reconocerse" con voluntad, autenticidad y plenitud en lo que denominamos un proyecto de vida.

Bibliografia

CARRERO PLANES, V.E. (1998). *Análisis cualitativo de datos: aplicación de la teoría fundamentada ("Grounded Theory") en el ámbito de la innovación organizacional.* (Tesis de doctorado, Universidad Jaume I).

CSIKSZENTMIHALYI, M. (1988). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós

FRANKL, V. (1988). *La voluntad de sentido. Conferencias escogidas sobre logoterapia*. Barcelona: Kairós.

GLASER, B.G. y STRAUSS, A.L. (1967), *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Hawtorne, NY: Aldine de Gruyter. [Citado en Carrero, 1998]

GLASER, B.G. (1978), *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methology of Grounded Theory*, Mill Valley, CA. Sociology Press.

MASLOW, A. (1983). *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós.

ROGERS, C.R. (1987). *El camino del ser*. Barcelona: Kairós

Título:

La motivación desde los procesos de autoexpresión.

Autores:

Yolanda Ruiz Ordoñez
Universidad Católica de Valencia
C/ Guillem de Castro, 94.
46003 Valencia
Teléfono: 96 363 74 12 fax 96 315 36 55
Correo: yolanda.ruiz@ucv.es

Virginia E. Carrero Planes
Departament de Psicologia Evolutiva, Educativa, Social i Metodologia
Facultat de Ciències Humanes i Socials.
Avda Sos Baynat, s/n Campus de Riu Sec
Universitat Jaume I.
12071-Castelló (Spain)
Teléfono: 964 72 9717; Fax 964 72 92 62
Correo: carrero@psi.uji.es

Entidad:

Departamento de Psicología Evolutiva, Social y Metodologíca.
Universitat Jaime I

Área Temática: Procesos Psicosociales Básicos

Motivation from self-expression processes

Abstract

Recently, new dimensions in relation with "flow stages" have been proposed in motivational literature. In this sense, we can find out that need satisfaction, self-perceived efficacy, engagement and self-knowledge are the most common variables to understand the distinctive quality of these experiences. These dimensions emphasize the intrinsic motivational character and the total enjoyment nature of these experiences. However, it is necessary to carry out empirical studies that allow latent processes grounded on data to be discovered, in order to assess the motivational process underlying flow experiences. From a qualitative research approach, in an interpretative/theory building framework, this paper explores what happens in these situations from a motivational perspective. Following *Grounded Theory's* principles on analysis methodology, 67 in- deep interviews were carried out between 2005 and 2007.

The results show the emergency of a basic social process, the self expression, where the person shows the vital and genuine process of full self realization. The distinctive motivational nature of "flow" stages emerges in the genuine condition of "being" through the vocational dimension. This vocational inspiration is experienced as the potential of living with plenitude. As the person shows a deeper wish of full self-realization, the vocational component becomes more relevant or intense, as a motivational strength, giving meaning to every experience from the full actualization of its potential.

Key Words: self-expression processes, flow experiences, actualization, vocational dimension, enhancement, grounded theory

La motivación desde los procesos de autoexpresión

Resumen

Recientemente se ha propuesto en la literatura motivacional nuevas dimensiones en relación con los estados de flujo, que enfatizan el carácter motivacional intrínseco y la naturaleza de disfrute pleno de estas experiencias. Desde la revisión de la literatura motivacional se propone la satisfacción de necesidades, la eficacia auto percibida, el "engagement" y el auto-conocimiento como variables más frecuentes para comprender la cualidad distintiva de estas experiencias. Sin embargo, es necesario realizar estudios empíricos, que permitan descubrir los procesos subyacentes fundamentados en los datos, para valorar los procesos subyacentes en los estados de Flow. Desde aproximaciones cualitativas de investigación, en contextos interpretativos/ constructores de teoría, se desarrolla este trabajo que analiza lo que acontece durante este tipo de situaciones desde una perspectiva motivacional. Siguiendo los principios de la metodología de análisis del Grounded Theory, se realizaron 67 entrevistas en profundidad en un periodo comprendido entre 2005 y 2007.

Los resultados indican la emergencia de un proceso social básico, la auto expresión, donde la persona manifiesta el proceso vital y genuino de vivirse con plena autenticidad. Desde este proceso la naturaleza motivacional distintiva de los estados de "flow" emerge en la condición genuina del "ser" actualizando todo su potencial- dimensión vocacional-. A medida que la persona experimenta un mayor deseo de vivirse en plenitud, el componente vocacional adquirirá una mayor relevancia o intensidad como fuerza motivacional, dando sentido a cada experiencia desde la actualización plena de su potencial.

Palabras Clave: autoexpresión, experiencias de "Fluir", actualización, dimensión vocacional, potenciación, teoría fundamentada

Introducción

La presencia de variables fenomenológicas en el estudio de la motivación social que explican el modo en que las personas vivencian la realización de ciertas actividades, ha estado vinculada tradicionalmente a las aproximaciones humanistas (Maslow, 1973; Rogers, 1987 y Frankl, 1988). De este modo, los procesos referidos a la construcción del yo y a la actualización del potencial del ser humano, han sido estudiados más como variables moduladoras en los procesos de motivación social que como fuentes propiamente motivacionales en la experiencia humana. El estudio de las experiencias de flow ha hecho visible la importancia que tiene en la motivación social aquellos aspectos relacionados con la dimensión fenomenológica de la persona (Csikszenmihalyi, Abuhamdeh, y Nakamura , 2005) enfatizando el carácter no sólo intrínseco de la motivación social, sino los aspectos vivenciales que la persona en situación de flow refiere como disfrute pleno o goce y la condición de absorción, involucración o presencia plena en la tarea con grandes dosis de entusiasmo y enriquecimiento personal.

En este sentido (Csikszenmihalyi et al., 2005) afirma que la fuente y el potencial de motivación de los estados y experiencias de fluir radica en la característica de percibir la experiencia subjetiva de la realización de la tarea o actividad, capaz de producir disfrute o gozo. Este mismo autor advierte de la necesidad de enfatizar esta condición de disfrute si se quiere comprender estados motivacionales que generan realizaciones donde no sólo se explica el inicio y mantenimiento de la actividad, sino la maestría y competencia en la calidad de la actuación. Los comportamientos de este modo son guiados por el propio desarrollo de la tarea en el que la persona está absorta y totalmente implicada, pero esta condición es elicitada por el carácter de disfrute y gozo que iría más allá de un resultado placentero o satisfacción de las necesidades obtenidas. Teniendo en cuenta este aspecto, la condición de balance entre los retos propuestos por la actividad y las habilidades percibidas estaría modulada por la vivencia subjetiva de la realización de la tarea como disfrutable. Así, la vivencia de un estado de flow previo con experiencias de reto a las que la persona no se había enfrentado se caracteriza por su percepción de goce o disfrute experimentado, influyendo y modulando su percepción de eficiencia o auto eficacia percibida.

El estudio y la emergencia de procesos relacionados con una vivencia positiva, y de disfrute en la experiencia humana se ha dirigido hacia dos grandes tradiciones: por una parte, aquellas teorías que contemplan las dimensiones positivas y saludables de la experiencia humana como resultados o síntomas de la aplicación o desarrollo de ciertos procesos o constructos (autoeficacia, engagement, establecimiento, metas, autorregulación, comparación social) y generalmente aplicadas al ámbito de la satisfacción, la calidad de vida y las estrategias de afrontamiento; y desde otra perspectiva, aquellas teorías que enfatizan el estudio de la motivación humana desde la complejidad de un ser que no sólo responde, procesa, y siente, sino que se reconoce principalmente como “ser”; capaz de integrar los resultados positivos de su experiencia vital no cómo resultados de sus acciones sino como condición intrínseca a su naturaleza humana.

Desde estos enfoques el ser humano es entendido como pura potencialidad de expresión vital, y en este sentido los aspectos positivos y saludables de la experiencia humana no son efectos o síntomas de las acciones desarrolladas, sino características inherentes a su condición de “ser”, en especial a las propiedades únicas y urgentes de realización plena y con sentido. Estas aproximaciones, dirigen la atención hacia la condición de plenitud del ser humano, como rasgo distintivo de la motivación social, ubicado en la dimensión personal y fenomenológica de los procesos motivacionales.. El carácter de goce, placer e incluso felicidad generados por este tipo de experiencias ha recibido especial atención en la literatura pero pocos estudios han explorado la naturaleza del disfrute desde una perspectiva motivacional explorando las variables y procesos que subyacen en la dimensión más fenomenológica y vivencial de estas experiencias.

Objetivos Del Estudio

El trabajo que se presenta tiene como objetivo, a través de un estudio empírico, identificar las variables relevantes que explican lo que acontece en las experiencias de flow, desde una perspectiva motivacional[24]. Dada la naturaleza distintiva de estas experiencias se pretende descubrir qué tipo de procesos explican, a modo de hipótesis teóricas, las conexiones de relación entre los estados de flow y las experiencias de satisfacción plena (gozo) y desempeños significativos asociados a este tipo de situaciones. En este sentido, el estudio realizado explora las dimensiones vivenciales de la experiencia humana como fuente de motivación social cuando las personas realizamos tareas en las que emerge una condición distintiva de expresión genuina y disfrute en la realización de la tarea.

Diseño y metodología de investigación

El trabajo se ha realizado desde aproximaciones cualitativas de investigación en contextos interpretativos/ constructores de teoría. La metodología de análisis seleccionada es la de la teoría fundamentada, Grounded Theory, (Glaser y Strauss, 1967,1978)), por su adecuación a contextos naturales y su énfasis en el descubrimiento de procesos que aportan mayor comprensión al problema de investigación seleccionado en el área sustantiva de estudio.

La aplicación sistemática del método comparativo constante (MCC) y del muestreo teórico garantizan la saturación de las categorías inicialmente obtenidas, en un proceso continuo de transformación de los datos desde niveles descriptivos hacia mayores niveles de conceptualización.. La integración y densificación de las categorías teóricas obtenidas permite la emergencia de la categoría central (codificación selectiva) y del proceso social básico en un conjunto de proposiciones teóricas sobre el problema de investigación (teoría formal fundamentada). La metodología del Grounded theory cobra todo su sentido en el desarrollo de un modelo teórico fundamentado que permite explicar y responder al problema de investigación planteado. Desde la necesaria condición de provisionalidad y modificabilidad (en la naturaleza teórica de su formulación), el ajuste, relevancia y funcionalidad del modelo teórico generado permite comprender y explicar las dimensiones centrales del problema de investigación.

Para la realización del estudio se realizaron 67 entrevistas en profundidad siguiendo los principios del muestreo teórico en la selección de los informantes así como en los contenidos y unidades de muestreo. El diseño de investigación emergente se caracterizó por presentar una estructura abierta que integraba fases de recogida de datos con fases de análisis de datos dirigiendo la investigación inicialmente hacia la focalización del problema de investigación en una variable central emergente referida como "identidad vocacional" en relación con los procesos de "autoexpresión del ser" A partir de este momento, la investigación se dirigió a explorar las condiciones, propiedades y procesos que emergen en el desarrollo de la identidad vocacional, en procesos de codificación selectiva que condujeron a la generación final de un conjunto de proposiciones teóricas que fundamentan el desarrollo de un modelo teórico sobre los procesos de auto-expresión del ser.

En resumen, las aportaciones del proyecto realizado permitieron por tanto identificar la emergencia de los procesos de expresión vital y genuina de la persona (auto expresión), como fuente significativa de motivación en la experiencia humana sobretodo cuando contemplamos tareas o actividades que provocan un estado de absorción, interés y entusiasmo en la persona . A partir de la utilización del "Grounded theory" se propone, a modo de hipótesis teóricas, un nuevo marco interpretativo donde los procesos de auto expresión del "self" se conforman como fuente relevante de la motivación humana y no simplemente como variables moduladoras del proceso motivacional. El modelo teórico desarrollado, ofrece una perspectiva hasta ahora diferente de los procesos motivacionales,

[24] Proyecto Financiado por la Generalitat Valenciana y referido como "Experiencias del Fluir: Propuesta de un modelo de desarrollo optimo para desarrollar la motivación intrínseca en trabajos vocacionales" GV05/118

sobretodo de aquellos referidos a las realizaciones personales no sólo en el mundo laboral, sino en los ámbitos de ayuda, servició y juego (dimensión lúdica) de la experiencia humana.

Resultados y discusión del estudio

Los procesos de auto expresión, a partir del estudio realizado, emergen y evolucionan como condición inherente al ser humano. La persona está continuamente dando signos de auto expresión en su urgencia vital de desarrollo y adaptación social. Ahora bien, ¿qué papel desempeña el proceso de auto expresión en la experiencia vital de las personas?. Podemos concluir, a partir del estudio realizado, que como proceso psicosocial y por su condición básica y central en el desarrollo personal, los procesos de auto expresión del "self" son necesariamente dinámicos y multi- dimensionados (multi-variados). Con ello queremos decir que son procesos que interactúan y son modulados por otras variables a modo de condiciones que permiten caracterizar y definir las propiedades que manifiestan a partir de las distintas condiciones vitales en la experiencia personal. Esta naturaleza multivariada y dinámica muestra la naturaleza compleja de un proceso que difícilmente puede ser entendido y captado si no es en relación o interactuando con otras variables y condiciones vitales. Bajo estas consideraciones la función esencial y la relevancia motivacional de la autoexpresión se vincula a una función de integración significativa de las experiencias humanas en el desarrollo vital de la persona, contemplando las necesidades de desarrollo personal y autorrealización como factores críticos en el desarrollo humano.

El estudio realizado permite reconocer tres dimensiones esenciales en el estudio de las experiencias de flow: los procesos de auto expresión, la dimensión vocacional del ser y los niveles o estadios de conciencia de ser. A partir de estas tres dimensiones se propone un modelo de motivación centrado en los procesos de expresión del ser que permite explicar por una parte (a) los distintos tipos de autoexpresión y (b) las orientaciones en el desarrollo vocacional como fuente de motivación psicosocial.

(a) Autoexpresión y niveles de conciencia: tipología en los procesos de autoexpresión

La auto expresión humana entendida como la expresión vital de ser no puede desconectarse de los niveles de conciencia que la persona, de un modo inmediato, dispone en el modo de entender e interpretar su entorno. Estos niveles de conciencia, como estadios en los procesos de construcción del yo modulan y definen distintas propiedades de auto expresión, llegando a conformar diferentes tipos de auto expresión. Así, desde el estadio del "yo resultado" focalizado hacia un yo externo se manifestaría una "auto expresión proyectada", desde el estadio del "yo proceso" la auto expresión se conformaría desde "una auto expresión internalizada hacia una auto expresión focalizada", mientras que desde el estadío del "yo estado" o "siendo" la condición de auto expresión vendría definida por su carácter de "auto expresión expandid o plena".

(b). Expresión der ser y dimensión vocacional: desarrollo de la identidad vocacional

La característica subjetiva, global y en este sentido fenomenológica de las experiencias del fluir necesariamente requiere de procesos que involucren íntegramente al sistema personal del "ser". Estos procesos son referidos en nuestro estudio como procesos de auto expresión, procesos donde la persona actualiza el potencial pleno de ser y se concretan en una dimensión vocacional a la que hemos conceptualizado como la capacidad de vivirse en plenitud. Esta dimensión vocacional se manifiesta a través de tres condiciones críticas por un lado la focalización hacia la tarea y hacia el nivel de competencia profesional (profesionalización), en un segundo lugar hacia el descubrimiento y exploración de una demanda personal (reto vital) y por último la focalización hacia la dedicación (plenitud del ser). Las distintas manifestaciones de la dimensión vocacional están relacionadas con los diferentes niveles o estadios del yo o conciencia de ser de la persona. Así, se destacan tres grandes tipos de orientación vocacional en relación al estadio del yo "vocación orientada a la tarea", "vocación orientada al descubrimiento" y "vocación orientada al ser":

a) Vocación orientada a la tarea: la persona es consciente que tiene competencia para realizar una tarea y disfruta realizándola, predominando un sentimiento de control; los procesos comparativos son

externos, como la identificación y la presencia de autorreferencias. Se produce gozo o placer, y esto hace que se configure el proceso de identificación relacionado con la tarea, de modo que el yo resultado es el que predomina y el desempeño en el trabajo queda reducido a la mera profesionalización.

b) Vocación orientada al descubrimiento: la persona es consciente de que la vocación es la expresión del yo (yo quiero ser yo". La potencialidad o posibilidad de expresarse se dirige hacia el ser y no el hacer. Se trata de una etapa de exploración, unida a un proceso de autoconocimiento y vinculada con la etapa del "yo proceso" donde la persona experimenta una demanda de reto vital y por lo tanto, descubre la importancia de dar sentido a su vida y comienza a diferenciar experiencias en las que se vivencia con autenticidad de aquellas que le distancian de su centro o foco personal.

c) Vocación orientada al ser: es la vocación orientada al cumplimiento del proyecto vital del sujeto. Se experimenta equilibrio interior porque hay una exposición sincera del propio ser, desde lo más íntimo y donde los referentes relacionales también contribuyen al desarrollo y descubrimiento personal. La vocación orientada al ser está iniciada por factores internos, donde la persona tiene necesidad de "sentido" y de satisfacer sus inquietudes vitales desde la vivencia de entrega.

Conclusiones del estudio

El estudio realizado hace visible la importancia de incluir los procesos de auto expresión en el estudio de la motivación social, sobre todo cuando se intenta comprender la naturaleza distintiva y el poder motivacional de las experiencias de flow y de aquellas variables relacionadas con el entusiasmo, disfrute, vigor e involucración en la tarea. Para ello es necesario un marco interpretativo cualitativamente distinto que permita el análisis y comprensión de procesos hasta ahora relegados a dimensiones subjetivas y fenomenológicas de la experiencia personal. Este nuevo marco estaría marcado por el énfasis en comprender la naturaleza global e integradora de estas experiencias, prescindiendo de aquellos artefactos a modo de constructos teóricos que evocan una excesiva fragmentación de la experiencia humana.

La "dimensión vocacional" da muestra de tales características representando no sólo el impulso, dirección y mantenimiento del desarrollo de actividades y tareas en las personas, sino la proyección conjunta de una expresividad genuina y significativa en la experiencia personal. Esta manifestación es reconocida a través de una "conciencia de ser" y tiene la característica de integrar las vivencias personales en un proyecto vital. El proceso de centramiento o desarrollo personal se dirige, por tanto, hacia el desarrollo de una mayor "concienciación"(conciencia de ser) conformando un "ser humano" capaz de vivirse y reconocerse en plenitud. Esta voluntad de sentido y su progresiva concienciación se manifiesta en el desarrollo de la "identidad vocacional" por la que la persona progresivamente integra las vivencias y experiencias de las distintas esferas de la vida en un proyecto vital y significativo que le permite reconocerse como "ser".

Comprender los mecanismos y los factores que influyen en el desarrollo de la identidad vocacional para lograr una mayor concienciación permitiría el desarrollo de estrategias motivacionales que incidirían directamente en una experiencia de vida más significativa . La expresión genuina del ser no es sólo una poderosa herramienta de motivación sino el fin más significativo de cualquier estrategia motivacional, lograr el desarrollo de la persona, actualizando todo su potencial desde la expresión auténtica de sus posibilidades.

Bibliografía

CARRERO PLANES, V.E. (1998). *Análisis cualitativo de datos: aplicación de la teoría fundamentada ("Grounded Theory") en el ámbito de la innovación organizacional.* (Tesis de doctorado, Universidad Jaume I).

CSIKSZENTMIHALYI, M. (1988). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós

CSIKSZENMIHALYI, ABUHAMDEH, Y NAKAMURA (2005). *"Flow"*. Handbook of Competente and Motivation. New Cork. The Guilford Press.

FRANKL, V. (1988). *La voluntad de sentido. Conferencias escogidas sobre logoterapia*. Barcelona: Kairós.

GLASER, B.G. y STRAUSS, A.L. (1967), *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Hawtorne, NY: Aldine de Gruyter.

GLASER, B.G. (1978), *Theoretical Sensitivity: Advances in the Methology of Grounded Theory*, Mill Valley, CA. Sociology Press.

MASLOW, A. (1983). *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós.

ROGERS, C.R. (1987). *El camino del ser*. Barcelona: Kairós

Título:

El Compromiso de Pareja como: Una expresión de Bienestar Subjetivo y Un indicador de Bienestar Social

Tittle:

The Couple's Commitment as an Expression of Subjective Well-being and as an Indicator of Social Well-being

Autores:

Angélica Ojeda García y Tamara Torres González

Entidad:

Departamento de Psicología
Universidad Iberoamericana, Cd. de México[25]

Área Temática: Procesos Psicosociales Básicos, Calidad de Vida y Bienestar Social

[25] Prolongación Paseo de la Reforma No. 880, Col. Lomas de Santa Fe, C. P. 01219. Tel.: 59-50-40-00 Ext. 7005 y 7086. Fax: 59-50-42-89. Correos: angelica.ojeda@uia.mx; tamaratorres@hotmail.com

El Compromiso de Pareja como: Una expresión de Bienestar Subjetivo y Un indicador de Bienestar Social

The Couple's Commitment as an Expression of Subjective Well-being and as an Indicator of Social Well-being

Resumen

Dada la importancia que tiene el compromiso en cualquier relación de pareja, éste representa la intensidad y calidad del vínculo psicológico (subjetivo y afectivo) que la orienta hacia su duración o perdurabilidad a largo plazo (Arriaga & Agnew, 2001). En palabras de estos mismos autores, el compromiso no es más que una experiencia subjetiva y un parámetro de comparación que refleja el nivel o la intensidad con que se vive este mismo proceso. Para que una relación produzca bienestar subjetivo, los *pros* de la misma deben ser superiores y más amplios que los *contras*; así como éstos deben ser semejantes en proporción, cantidad, intensidad y complementariedad a los de la pareja. La presente investigación tuvo como objetivo, conocer sí existen diferencias entre la concepción que se tiene de *compromiso* personal y la que se construye a nivel social (por pareja), es decir, de una manera estructural en una muestra de 298 participantes, todos residentes de México, D. F. La regla de inclusión fue que en el momento de la entrevista, los encuestados se encontraran comprometidos en una relación de pareja con una antigüedad de 1 año. Se aplicó el Inventario de Compromiso adaptado por Markman y Stanley (1992). Los resultados muestran sí existe una diferencia estadísticamente significativa entre la forma de conceptualizar el compromiso personalmente y socialmente; así como la manera en que se le percibe entre hombres y mujeres con un año de relación activa.

Palabras Clave: pareja, compromiso, bienestar social, bienestar subjetivo.

Abstract

It given the importance that has the commitment in any relation of couple, this represents the intensity and quality of the psychological link (subjective and emotional) that orients it toward its duration or long-term durability (Arriaga & Agnew, 2001). In words of these same authors, the commitment is not more than a subjective experience and a parameter of comparison that reflects the level or the intensity with which itself lives this same process. So that a relation produce subjective welfare, the pros of the same one should be superiors and more extensive than the contras; as well as these should be similar in proportion, quantity, intensity and complementarity to the couple. The present investigation had as an objective, to know yes differences among the conception they exist that has of personal commitment and the one that is built to social level (by couple), that is to say, in a way structural in a sample of 298 participants, all residents of Mexico, city. The rule of inclusion was that at the moment of the interview, the polled were found compromised in a relation of couple with an antiquity of 1 year. Applied the Inventory of Commitment adapted by Markman and Stanley (1992). The results show yes a statistically significant difference among the form to conceptualization of the commitment personally and socially; as well as the way in which him is perceived between men and women with a year of active relation.

Key Words: couple, commitment, social well-being, subjective well-being.

La palabra compromiso tiene un significado, la mayoría de las veces, positivo, pues su impacto en la relación de pareja incide en ser algo bueno, que pronostica y augura felicidad, un interés hacia la pareja y en pro de la misma, pues implica tanto la toma de decisión de querer permanecer en la relación presente -compromiso a corto plazo- como la confianza y entrega personal para hacer lo que está en sus manos y

capacidades para hacer que esa relación funcione -compromiso a largo plazo- (Sternberg, 1990). Según este autor, el éxito de una relación requiere de ambos tipos de compromiso. De tal modo que el compromiso de pareja representa la intensidad y calidad del vínculo psicológico (subjetivo y afectivo) que los une y la orienta hacia su duración o perdurabilidad al paso del tiempo (Arriaga & Agnew, 2001). En ese sentido, para estos mismos autores, el compromiso no es más que una **experiencia subjetiva** y un parámetro de comparación que refleja el nivel o la intensidad con que se vive este proceso, de convivencia, crecimiento mutuo y sobretodo, de interdependencia interpersonal. Dentro de la literatura, dicha experiencia subjetiva se reporta como el producto o el resultado de algo: la suma, resta o combinación de factores tanto internos (pertenecientes a cada integrante) como externos a la relación, en el sentido figurativo se puede decir que: **Bienestar Subjetivo de un integrante + Bienestar Subjetivo del otro integrante = Bienestar Social.** El concepto de bienestar subjetivo incluye dos dimensiones básicas: la emocional, comprendida entre los polos de afectividad positiva- afectividad negativa (Diener, 1984) y la cognitiva, referida a los juicios acerca de la satisfacción con la vida (Heady & Wearing, 1989). La conforman tanto componentes objetivos ("estándar de vida": salud, consumo de alimentos, educación, ocupación, condiciones del hogar, seguridad social, vestimenta, recreación y tiempo libre) como subjetivos (a la sensación de bienestar experimentada por cada individuo), los cuáles se mantienen en constante comparación con el estándar construido por el mismo sujeto y su estándar de vida. Por lo tanto, este concepto está íntimamente ligado a calidad de vida… como calidad de vida se entiende todos aquellos procesos que van desde la percepción de bienestar físico, mental y social hasta los sentimientos de pertenencia y confianza en los demás. De acuerdo con Nagpal y Sell (1992) al bienestar subjetivo, visto como una unidad, lo componen: el bienestar general expresado producto del sentir de afectos positivos (alegría y placer hacia la vida); correspondencia entre expectativas y logros (referida por el número de éxitos y de nivel de vida alcanzado según las expectativas generadas); confianza para afrontar dificultades (habilidad para manejar dificultades inesperadas); trascendencia (referida como valores espirituales y de pertenencia); apoyo del grupo familiar (contar con la familia de origen social sobretodo en contención emocional); apoyo social (proporcionada por el medio social inmediato: amigos, maestros, compañeros) y relaciones con el grupo primario (referido como relación íntima y positiva con el grupo familiar de origen). Parte de materia prima que mueve la construcción del compromiso, son las necesidades y expectativas que de manera individual (y muchas veces subjetiva) un integrante de la relación espera alcanzar, pero sin comunicarle en forma explícita al otro. En ese sentido, las necesidades que como pareja desean alcanzar corresponderían al **bienestar social** de dicha unidad. De acuerdo con la Teoría de Intercambio Social, una relación de pareja sí proporciona cierto nivel de "bienestar subjetivo" puede perdurar con el tiempo, solo sí las recompensas recibidas son superiores, en cantidad y en calidad, en comparación con los costos incurridos; además, satisfacen y benefician a ambos individuos de la relación en cuestión (Le & Agnew, 2003; Thibaut y Kelley, 1959). La Teoría de Interdependencia de Levinger (1996), ve al compromiso como una relación de costo-beneficio, como el producto resultante de la suma de las atracciones más las barreras reales menos la suma entre las atracciones más las barreras alternativas. Cuando las atracciones deben ser superiores a las barreras y además, ambos factores son semejantes en proporción, cantidad, intensidad y complementariedad a los de la pareja, sus integrantes perciben la relación subjetivamente satisfactoria. Rusbult y Van Lage (1996) señalan que la experiencia subjetiva del compromiso es el resultado de la combinación de tres factores generales: satisfacción de necesidades y expectativas (como la percepción positiva vs. negativa de la experiencia vivida dentro de la relación), calidad de alternativas a la actual relación para cubrir dichas expectativas y/o necesidades y por último, las inversiones llevadas a cabo en la relación, mismas que están circunscritas y delimitadas, exclusivamente, a la relación actual, pues si la relación terminará, tales recursos se acabarían. Las recompensas recibidas de la actual relación se pesan en contra de los costos incurridos para determinar los resultados que se han obtenidos en la misma (Le & Agnew, 2003). Cuando los individuos influyen en el nivel en que los resultados de su pareja se cumplen, una dependencia mutua se desarrolla, la cuál se define como el grado en el cual un individuo se recuesta en la relación para realizar las necesidades importantes de la relación (Rusbult & Van Lange, 1996). Por su parte, Kelley (1983; en Levinger, 1996)

refiere que la experiencia subjetiva del compromiso es el resultado de una mezcla entre los diversos factores de mantenimiento que se dan en forma constante dentro de toda relación entre dos personas que se aman; conformados en parte por amor, y en parte por condiciones externas (independientes a los sentimientos que se profanan mutuamente), las cuales mantienen a la relación junta. La Teoría del Triángulo del Amor (Sternberg, 1990), refiere que todo compromiso para que se experimente beneficioso y satisfactorio, debe estar matizado de un toque tanto de intimidad como de pasión, pues la pare afectiva y emocional es lo que permite que el compromiso se alimente, se construya y nos de el indicador de la calidad de relación que estamos creando (Sánchez y Díaz-Loving, 1999). Desde el otro lado de la moneda, una relación que vive el compromiso sin amor y sin romance, es una relación con compromiso pero éste genera una experiencia subjetiva negativa de la relación. Hasta aquí se ha visto que son varios y pueden ser hasta numerosos los factores que integran el constructo de "compromiso". Un problema común para muchas parejas lo es el asumir que el significado personal del compromiso es el mismo que el de su pareja, sin ponerse a pensar al compromiso se le considera un proceso cognitivo que se construye a través de cada una de las acciones, conductas que se expresan mutuamente y la manera en que reaccionan ambos integrantes de una relación cercana y significativa. Para ello, el factor tiempo juega un papel preponderante, pues además de darle formalidad a la relación, es testigo de los "altibajos" que se viven durante su proceso de maduración y encierra una serie de recuentos, historias, experiencias que le dan color y visten a la relación., por lo que la presente investigación tuvo como objetivo, conocer sí existen diferencias entre la concepción que se tiene de *compromiso* personal y la que se construye a nivel social.

Método/Participantes

Se utilizó una muestra no probabilística constituida por 298 participantes, de los cuales el 46.6% fueron hombres (N=139) y el 53.4% mujeres (N=159), todos residentes de México D. F., con un rango de edad de entre 18 a 85 años (M= 36.6 años y una S= 3). La regla de inclusión fue que en el momento del cuestionario, los entrevistados se encontraran comprometidos en una relación de pareja con una antigüedad de 1 año.

Instrumento

El Inventario de Compromiso adaptado por Markman y Stanley (1992), traducido y adaptado para la población de la ciudad de México; quedando solo 57 ítems, tipo likert con 5 opciones de respuesta. **Procedimiento:** A los participantes residentes de diferentes colonias de la ciudad de México D. F. se les entregó personalmente la escala de compromiso individual y auto-aplicada. Se les pidió que contestaran la misma con honestidad. También se les informó que los datos aportados se tratarían confidencialmente y que se utilizarían exclusivamente con fines de investigación.

Resultados

Iniciando con los análisis estadísticos, para conocer el comportamiento del instrumento, se realizó un análisis por frecuencias que permitió observar que de los 57 reactivos que conformaron la escala original, 19 no discriminaron para esta población, por lo que se decidió eliminarlos de los análisis subsecuentes, quedando una escala de 37 reactivos en total. Basados en estos resultados se llevó a cabo el análisis factorial, 37 reactivos, de componentes principales y rotación varimax que arrojó 3 factores que explican el 41.87% de la varianza total, con valor eigen superior a 1 y cargas factoriales mayores a .40: **Presión Social–Inversiones (N=17, α=.905),** se refiere a la obligación o presión social que puede sentir o tener un individuo de parte de sus familiares o amigos para permanecer en su actual relación de pareja. Así mismo las inversiones irrecuperables, como el tiempo, el dinero, el esfuerzo y/o posesiones materiales, mantienen al individuo en una relación de pareja; **Primacía de la Relación– Moral (N=12, α=.867),** se

refiere a el lugar de prioridad que la relación tiene en la jerarquía de actividades del individuo. Las personas quieren y se esfuerzan en el mantenimiento de la relación/compromiso; visión del matrimonio/unión como un lazo sagrado. Obligación moral de permanecer y **Disponibilidad de Pareja– Monitoreo de Alternativas (N=8, α=.702),** se refiere a el sentirse libre de terminar con una relación de pareja/matrimonio. Pensar en otras parejas potenciales y/o alternativas de otros intereses a la actual relación. Posteriormente se procedió a hacer una ANOVA por factores de compromiso, para ver como andaba su nivel de percepción en cada uno de los factores que conforman el constructo compromiso por sexo, con el objeto de probar en qué área se desenvuelve mejor ella y en cuál él, como un indicador de complementariedad y bienestar social. Los resultados solo fueron significativos [F(296/2)=8.055, p=.05] para el factor de Disponibilidad de Pareja-Monitoreo de alternativas, dónde ellas (Media= 25.27/DS= 4.2), las mujeres resultaron con una media más alta que los hombres (24.53/DS=4.2). Ahora bien, independientemente de que las diferencias entre las medias para hombres y mujeres no salieran significativas, estadísticamente hablando, en un intento por buscar aproximarnos y observar lo que podría ser la construcción de bienestar social (como pareja), se decidió incluir como covariable el factor tiempo; la cuál resultó significativa en cada uno de los análisis de varianza que realizamos, lo que llama la atención, pues significa que su influencia está presente todo el tiempo y co-participa en la construcción de todo aquello que involucra e implica en una relación de pareja.

Discusión

Retomando la idea de que el compromiso es una expresión de bienestar subjetivo individual, producto de una construcción interpersonal entre amos integrantes de la relación y de acuerdo a los 3 factores resultantes que conforman la manera de vivir dicho constructo -**Presión Social–Inversiones, Primacía de la Relación– Moral, Disponibilidad de Pareja– Monitoreo de Alternativas-** Johnson (1991; en Caughlin, Huston y Johnson, 1999) propone que dicha experiencia subjetiva se vive a tres niveles de involucramiento: querer permanecer casado como el factor personal, sentirse moralmente obligado a permanecer casado como el factor moral y sentirse obligado a permanecer casado como el factor estructural; cada uno con una serie diferente de causas, un fenómeno diferente y consecuencias cognitivas, emocionales y conductuales desiguales. El primer tipo de compromiso se refiere al querer permanecer en la relación de pareja/matrimonio. Este tipo de compromiso no solo envuelve atracción hacia la pareja, sino también atracción hacia la relación y la identidad de la misma. El segundo, representa sentirse moralmente obligado a permanecer en una relación, sus componentes implican los valores que concierne la moralidad de la disolución de una relación. El compromiso personal y moral es experimentado como interno al individuo y son una función de las actitudes y valores de la persona. El tercero, representa sentirse/considerarse restringido y/o condicionado a permanecer en la relación no importando el nivel de compromiso personal y/o moral que se posea; sus componentes son: alternativas, presión social, procedimientos de terminación e inversión irrecuperable. Éste es experimentado como externo al individuo y es una función de percepciones de restricción que le hace costoso al individuo dejar la relación. Si el compromiso personal y moral son bajos, los componentes del estructural se destacarán y contribuirán a que un individuo se sienta atrapado en la relación por los costos de disolución. Ahora bien, en términos de nuestro objetivo, los resultados de este estudio permitieron ver que no hay diferencias entre la percepción de compromiso como indicador del bienestar subjetivo individual, en comparación con la que experimentan como pareja, es decir, entre hombres y mujeres de esta muestra. Pues una cosa es conceptualizar el compromiso y desglosarlo por elementos que lo integra, como las distintas teorías lo refieren (Le & Agnew, 2003; Levinger, 1996; Rusbult y Van Lage, 1996; Sternberg, 1990; Thibaut y Kelley, 1959) y otra cosa muy distinta es experimentarlo, al poner en práctica un concepto, una actitud, se demuestra el nivel de interés e importancia que se le da para y en pro de la misma relación. Actualmente, se ha visto como las parejas buscan co-participar en todo lo que implica el mantenimiento de una relación a largo plazo, que pueden ir desde trabajar para traer el sustento al hogar, la organización, limpieza y cuidado del hogar como apertura de la influencia externa (amigos, cultura y sociedad) en la

relación. De tal suerte que pareciera que tanto la influencia de su red social, como social, sus valores, filosofía de vida, costumbres y posibles alternativas acerca de que en cualquier momento la relación se puede terminar, son aspectos que influyen sobre la intensidad y calidad con la que se aprecie la relación de pareja, por lo que a su vez son rubros que ejercen ambos integrantes en pro de si bienestar social como pareja. Llama la atención, cómo es que las mujeres mantienen presente la alternativa de terminar en algún momento su relación, como sí su inversión, en términos de costo-beneficio (Levinger, 1996) no fuera percibida como de bienestar, es decir, el costo de lo que invierten resulta mayor al momento de construir una relación social satisfactoria. Por otro lado, el hecho de que solo se observaran las diferencias estadísticamente significativas en la co-variable tiempo en la relación, sustenta de algún modo el hecho de que el compromiso es un factor presente en as relaciones, pero su presencia va en función de lo que representa, de lo que se construye y se vive dentro de la misma. En pocas palabras, se puede observar que dentro de las dimensiones que construyen el compromiso de una relación significativa, lo incluyen tanto aspectos positivos como negativos, aspectos que atraen a la persona hacia la relación y la pareja y aspectos que provocan que prefiera poner su atención en otras alternativas; factores que son producto voluntario de uno mismo y factores que son producto del medio social donde se desenvuelve cada miembro de la pareja…elementos que los unen y generan el deseo de permanecer y elementos, que obligan a permanecer a pesar de que en lo que se piensa es en la disolución…todos ellos presentes, pues su papel resulta importante y preponderante para que el COMPROMISO se de, sin éste una relación pierde significado, intensidad, deja de construir, de soñar, de buscar. La base para lograr que dichos factores se den en una relación equilibrada, en términos de costos-beneficio (Levinger, 1996), nos lleva a concluir que depende de la actitud y la capacidad de poder mezclar dichos factores, de tal forma que le proporcione tanto a la relación como a cada integrante de la misma la experiencia de Bienestar Subjetivo de EQUILIBRIO. El hecho de haber relacionado el concepto de compromiso con el bienestar subjetivo, se debe a que el primero es producto de un intercambio social (Thibaut y Kelley, 1959) y de inversiones individuales, muy particulares para cada relación. Existen teorías que buscan conceptualizar y contextualizar dicho constructo de compromiso, pero lo que es real, es que el contexto social, es el de mayor influencia, pues como se vió a través del presente estudio, la diferencia más grande en el cómo se viva depende de la situación legal y/o conceptual con la que se establezca la relación de pareja; así como el tiempo que se comparta, se conviva y transcurra, pues de ello depende que la balanza entre inversiones, costos, atracciones, alternativas y barreras cambie constantemente.

Referencias

Arriaga, X. B. & Agnew, C. R. (2001). Being committed: Affective, cognitive, and conative components of relationship commitment. *Personality and Social Psychology Bulletin, 27,* 1190-1203.

Caughlin, Huston & Johnson (1999). The tripartie nature of marital commitment: Personal, moral, and structural reasons to stay married. *Journal of Marriage and the Family, 61.*

Diener, E. (1984). Subjective well – being. *Psychological Bulletin,* 95, 542 – 575.

Heady, B. & Wearing, A. (1989). Personality, life events, and subjective well – being. Towards a dynamic equilibrium model. *Journal of Presonality and Social Psychology,* 55, 731 – 739.

Le, B. & Agnew, C. (2003). Commitment and its theorized determinants: A meta-analysis of the Investment Model. *Personal Relationships, 10,* 1, 37-57.

Levinger, G. (1996).¿Comprometerse en una relación?: El papel del deber, la atracción y las barreras (Traducido y adaptado por el Dr. Rolando Díaz Loving). *Revista Psicología Contemporánea, 3*, 1, 30-39.

Markman, H. & Stanley, S. (1992). Assessing commitment in personal relationships. *Marriage and the Family, 54,* 3, 595-608.

Nagpal, J. & Sell, M. (1992). *Handbook of the Subjective Well – Being Inventory.* New Delhi: World Health Organization.

Rusbult, C. E. & Van Lange, P. A. M. (1996). Interdependent Processes [p. 564-96]. *Social Psychology: Handbook of basic principles.* Nueva York: Guilford Press.

Sánchez Aragón, R. & Díaz-Loving, R. (1999). Evaluación del ciclo de Acercamiento-Alejamiento [pp. 37-107]. *Antología psicosocial de la pareja.* México: Porrúa.

Sternberg, R. (1990). *El Triángulo del Amor.* México: Porrúa.

Thibaut, J & Kelley, H. (1959). *The social psychology of groups.* New York: Wiley.

Autores:

Miryam Campos[1]
Itziar Fernández Sedano[2]

Título:

Auto-conceptos Relacional e Interdependiente y Actitudes Competitivas: Su relación con Estilos Motivacionales y Regulación Emocional

Entidad:

[1] Facultad de Psicología, Dpto. Psicología Social - Universidad del País Vasco (UPV/EHU).
Dirección postal: Avda. Tolosa 70
20018 San Sebastián

Teléfono: 655 73 55 77
FAX: 943 01 5670

Correo: mirian.campos@ehu.es, mircam10@hotmail.com

[2] Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Social y de las Organizaciones - Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
Dirección Postal: Juan del Rosal, 10 (Ciudad Universitaria)
28040 Madrid

Teléfono: +34-91-3988665
FAX: +34-91-3986215

Correo: ifernandez@psi.uned.es

Área temática: Procesos psicosociales básicos

Auto-conceptos Relacional e Interdependiente y Actitudes Competitivas: Su relación con Estilos Motivacionales y Regulación Emocional.-

Relational and interdependent self-construals, and competitive Attitudes: The relationship with Motivational Styles and Emotional Regulation.-

Resumen

A través de una muestra de jóvenes universitarios del País Vasco (N=136), examinaremos la relación de 3 indicadores extrapolados de los cuestionarios de Triandis y cols. (1988) y de Singelis (1994) con 1) Estructuras motivacionales que determinan acciones y organizan experiencias sobre el parámetro de qué se considera aceptable, justo (Valores Individuales de Schwartz) y 2) habilidades de manejo emocional (Inteligencia Emocional-IE subjetiva y de rendimiento-MSCEIT), como componentes centrales del funcionamiento social adaptativo y del bienestar psicológico. Análisis correlacionales evidencian la relación positiva entre la importancia dada a los otros en base a una visión positiva de las relaciones interpersonales para el Self (Autoconcepto relacional), con las dimensiones motivacionales vinculadas al comportamiento prosocial, cooperativo, y al concepto de agencia (objetivos de Auto-trascendencia, Apertura al Cambio y valor de Tradición), así como con una menor importancia otorgada a la Autopromoción en base al poder, pero no en relación con el hedonismo. Las actitudes centradas en el éxito y la competición se asocian a menor Auto-trascendencia, mayor Autopromoción considerando valores de poder y logro, pero a menos Apertura al Cambio-Autodirección. Estos perfiles se relacionan, respectivamente, con mejores y peores capacidad de regulación emocional, principalmente en base a la Auto-trascendencia, Hedonismo y Autodirección. La interdependencia grupal correlaciona con mayor heteronomia entendida como conformidad, y con peor IE en relación con los demás en base a la tradición (Conservación). Los resultados se interpretarán en el marco del Individualismo-Colectivismo y de la importancia del entorno social para la felicidad.

Palabras Clave: Auto-conceptos, Actitudes, Valores Individuales, Regulación Emocional, Bienestar Psicológico, Individualismo-Colectivismo.

Key words: Self-construals, Attitudes, Individual Values, Emotional Regulation, Psychological well-being; Individualism-Collectivism.-

Autores:

Juan Pedro Sánchez Navarro[1], José María Martínez Selva[1], Ginesa Torrente[2] y Tomás Puebla[1]

[1]Area de Psicobiología. Universidad de Murcia
[2]Area de Psicología Social. Universidad de Murcia

Título:

El contenido social de los estímulos afectivos influye sobre la modulación emocional del parpadeo reflejo de sobresalto

Entidad:

Dirección del primer autor:
Juan Pedro Sánchez Navarro
Dept. Anatomía Humana y Psicobiología
Facultad de Psicología
Universidad de Murcia
30100 Murcia

Teléfono: 968 367 707

Correo: jpedro@um.es

Area temática: Procesos Psicosociales básicos

El contenido social de los estímulos afectivos influye sobre la modulación emocional del parpadeo reflejo de sobresalto

The social content of affective stimuli influences the emotional modulation of the startle reflex

Resumen

La investigación previa ha propuesto que la información social de los estímulos afectivos influye en la respuesta provocada por dichos estímulos. El objetivo de este trabajo fue explorar el efecto del contenido social de los estímulos afectivos sobre la respuesta emocional empleando la modulación emocional del parpadeo reflejo de sobresalto. Veinte mujeres fueron expuestas a 54 imágenes que variaban en valencia afectiva (agradables, desagradables y neutras), de las cuales 27 presentaban un alto contenido social (personas interactuando) y las otras 27 un bajo contenido social (no interacción). El parpadeo reflejo de sobresalto se provocó mediante un ruido blanco en 36 de las 54 imágenes (18 de alto contenido social y 18 de bajo contenido social). Los resultados mostraron una ausencia de modulación emocional provocada por las imágenes de bajo contenido social, lo que vendría explicado por una menor atenuación del reflejo durante la exposición a las imágenes agradables de bajo contenido social. Estos datos muestran que la interacción social aumenta la potencia afectiva de los estímulos agradables, mientras que no tiene efectos sobre los estímulos de contenido desagradable.

Palabras clave: Emoción, contenido social, parpadeo reflejo de sobresalto.

Key words: Emotion, social content, startle reflex

2-398

Título:

El sendero simbólico de la vida y de la muerte: un interlenguaje cómplice en la cotidianidad escolar infantil.

Tittle:

The Symbolic Path of life and death: An accessory inter language in the daily scholar childhood.

Autores:

Ponte De Golik, Sebastiana.

Entidad:

Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez"

Dirección Postal:

Avenida Francisco Solano cruce con calle Pascual Navarro,
Edf. Piloña, Urbanización Sabana Grande, Parroquia el Recreo,
Caracas. Venezuela.

Teléfonos: 0058- 412-6054872

Correo: sebasg2@hotmail.com

Área temática: Procesos Psicosociales Básico

El sendero simbólico de la vida y de la muerte: un interlenguaje cómplice en la cotidianidad escolar infantil

The Symbolic Path of life and death: An accessory inter language in the daily scholar childhood

El propósito de esta comunicación es compartir las experiencias de empalabramiento de la realidad ocurridas en infantes quienes como seres dadores de sentido, en el transcurso de su vida cotidiana escolar, a través de los diálogos compartidos con maestros y coetáneos y durante su relación con la lectura y la escritura, develaron *la sutura simbólica* de la vida y la muerte, coligadas por un interlenguaje que parte de lo atrayente de éste y retorna en su giro a la verdad-sentido devenida de lo mundano, convirtiéndose en una actividad prometedora de razón interpretativa-cultural que nos permitió entender lo no evidente en los procesos de formación infantil. El interés de este estudio surgió de la necesidad de pensar el espacio escolar desde una hermenéutica de la implicación y el apalabramiento del sentido que se articulan en imaginarios simbólicos de niños y niñas preescolares, lo cual se ha mostrado particularmente interesante para interpretar los ámbitos escolares cotidianos a partir de las experiencias con la palabra infantil, desde una perspectiva teórica que se perfila como una alternativa intercultural e interdisciplinaria, que reconoce el poder vinculante de los símbolos en asuntos que nos atañen humanamente, como lo son el derecho a la vida y la aceptación de la muerte.

Palabras claves: Interlenguaje. Imaginarios Simbólicos. Lectura y Escritura. Educación Inicial.

Abstract

The purpose of this communication is to share the wording experiences of the reality occurred on child as sense givers beings, in the day-to-day scholar life, through shared dialogs with teachers and coevals and during the relation with reading and writing, revealed the symbolic suture of life and death, linked by an inter language that departs from attractive of this and return the turn to the truth-sense that comes from the mundane, becoming a promising activity of interpretative-cultural reason that allow us to understand the non evident issues of child formation processes. The interest on this study resulted from the need of considering the scholar space from a symbolic hermeneutics and the wording of sense that are being articulated in pre-scholar child symbolic imaginaries, which has shown particularly interesting to interpret the day-to-day scholar environment since the experiences with the child word, from a theoretical perspective that is being shaped as a inter cultural and inter disciplinary alternative that recognizes the linking power of the symbols in matters that are humanly related, as the right to live and the acceptance of death.

Key Words: Inter language, Symbolic Imaginaries, Reading and Writing. Initial Education.

El escenario de la vida cotidiana escolar, como lugar donde los niños y niñas buscan arraigarse, situarse y comprender su realidad, deviene para ellos en una búsqueda de respuestas ante las incertidumbres que padecen por las contingencias inevitables del diario vivir. Es decir, las eventualidades y las condiciones espacio temporales donde y cuando éstas ocurren, sumado a sus experiencias, son per se circunstancias originarias de la condición humana infantil con las cuales los infantes piensan su existencia, implicando simbolismos y lenguajes con los que persiguen expresar-se y entender su mundo. Sin embargo, en el contexto educativo actual, carente de inquietud y ciego ante los mundos posibles, las preguntas sobre la vida y la muerte como interrogantes centrales de nuestra existencia no tienen cabida.

Por consiguiente, hay una perentoria necesidad de comenzar a configurar una formación infantil que se edifique a partir de la curiosidad que sobre los asuntos existenciales padecen los pequeños e interpretar como éstos empalabraban su realidad con la comparecencia de sus imaginarios simbólicos,[26] los cuales son articulados en un interlenguaje cómplice desde esa búsqueda incesante de objetivar y otorgar sentido a la vida en la gestación, el nacimiento, el cuerpo y la muerte. Asimismo no debemos dejar de lado nuestro compromiso pedagógico de pensar la experiencia de la lectura y la escritura como formación, que implica asumirlas como un saber que deviene en una relación de producción de sentido. Parafraseando a Larrosa, la palabra como saber de experiencia, traducida en formación, es un trayecto antropológico y simbólico hacia la identidad humana: "Un salir fuera de sí que termina en un retorno a si"[27]

Por tanto al interpretar estos asuntos pude mirar como en los espacios escolares no hay cabida para la reflexión ni hay espacio para la comparecencia de la experiencia de lo efímero de la vida y lo inevitable de la muerte, por lo que necesitamos traducir dichos sentidos desde sus imaginarios simbólicos[28], de todo ese mundo con el cual niños y niñas nos remiten a ese claro de bosque interior, donde reposan implicados, como se plasma en este escrito de Dhaikyri: "*Había una vez que el árbol se derrumbó y la nube y la luna y las tres estrellas y las flores quedaron vivas, mamá"* Aquí evidenciamos como "la vida exige desde sí a la muerte como su contrario, como lo otro, hacia lo que se torna algo y sin lo cual la vida no tendría su sentido y su forma específicos"[29]

En cambio, para Jonathan y Angela, la vida y su sentido están atados a la corporalidad, por la respiración o la sangre y al nacer irrumpes en ella y la existencia "*natural*" dependerá si sigues respirando y conoces el mundo: "*La vida natural es donde las personas salen y pueden respirar. Ese bebecito viene a la vida a conocer el mundo". "Cuando una señora tiene una barriga muy grandota es porque va a tener un bebé, el médico le abre la barriga con un cuchillito y saca el bebé para contarle la sangre."* Es evidente como para ellos desde el instante del nacimiento somos seres frágiles por lo que acogidos en el regazo de una tradición simbólica y acunados en los brazos de una familia "el niño se despide de la vida intrauterina y penetra en un mundo de incertidumbres, ya que el mundo no es algo simplemente dado, sino algo que debe ser descubierto y configurado."[30]

También en un contexto escolar emergen sentidos de alteridad. Algunos niños leen sobre el cerebro y comentan que "s*on mundos. Pensamientos de lo que tenemos en la mente de diferentes mundos". "A mi me gusta aprender sobre los <u>puertos</u> humanos. Este <u>celebro</u> son para los <u>piensamientos</u> y este no, porque es de otra persona, son diferentes, a mi me interesa*

[26]Los imaginarios simbólicos comparecen como imágenes de sentido, con las que podemos operar hermenéuticamente. .El sentido se precisa como sutura simbólica de la fisura real en donde el alma se traduce como interlenguaje. Ortiz-Oses, A. (2003). Amor y Sentido. Barcelona: Anthropos, p.23.

[27] Larrosa, J. (1996). La Experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes, p.217.

[28] Véase Ponte de Golik, S. (2009) Los Senderos del Bosque. Una Hermenéutica Antropo-pedagógica de los imaginarios simbólicos en la lectura y la escritura infantil. Caracas.CDCHT- UNESR

[29] Simmel, G.(2001). El individuo y la libertad. Ensayos de crítica de la cultura, Barcelona: Península, p.93

[30] Melich, J. C. (2002). *Filosofía de la finitud.* Barcelona: Herder, p. 35.

la otra persona". Este diálogo muestra como la dualidad cuerpo anatómico-cuerpo real se diluye y revela su ambigüedad. La mente y el cuerpo se encuentran en *mi* cuerpo que *habita* en el mundo, cuerpo vivido en un espacio y un tiempo determinado, más aún, en *mi* espacio y *mi* tiempo, que los hace conscientes del mundo, de tener *un* mundo: "El cuerpo es nuestro procedimiento general para tener un mundo."[31]

Igualmente estos niños y niñas simbolizan la condición de espaciotemporalidad de la existencia humana, que se traduce en ese viaje finito del principio al final, donde el morir es separarse del mundo, de la cotidianidad. Daniel y Nereida lo expresan cuando escriben: "*Mi tía francisca se murió hace muchos años de muerta." "En mil trescientos años mi abuela se murió porque le dio un accidente en la cama. Cuando estaba viva yo fui a la iglesia y yo recé por ella."* Sin embargo, el acontecer cotidiano de la vida escolar dejan al mundo sin tiempo, sin espacio para la novedad, el permitir-nos recordar lo radicalmente efímeros que somos. Como diría Sanchez Capdequí: "El paso del tiempo y el tiempo como incansable acontecer despiertan la inquietud porque confiere provisionalidad a lo que nos sos-tiene: Los ritmos ordinarios de la existencia."[32]

Asimismo, en estos escritos infantiles están presentes imaginarios simbólicos que proyectan la *ascensión del ánima al cielo* y que muestra la creencia de la ruptura de cuerpo y alma: "La ascensión significa el camino hacia la realidad absoluta y en la conciencia profana el acercamiento a esta realidad produce un sentimiento ambivalente de miedo y alegría"[33] En el siguiente escrito podemos mirar ese "sentimiento ambivalente" cuando Génesis imagina que el ánima asusta a los carros que pasan por la carretera; imaginarios simbólicos que devienen en mitos: *"Historia. Había una niña que era muerta que estaba en la carretera y cuando pasaba un carro la niña aparece se montaba la niña"*

Sin duda alguna, la vida y la muerte están presentes en el pensamiento simbólico de niños y niñas y los ponen frente a lo más definitivo de sí mismos, por lo que para percibirlas y pensarlas se necesitan lenguajes que le sirvan de expresión de lo que realmente "quieren decir". En otras palabras, un interlenguaje cómplice a partir de la relación con la lectura y la escritura, que les permitiría pensar y expresar lo indecible de otra manera, entendiendo que este pensar es inseparable tanto del contexto histórico en el que surge como de la perspectiva personal del pensador.

Referencias

Antoni, M. (2005). *Tumbas, criptas, cementerios y otras formas de recogimiento*. En: Hallado D. (Comp.). *Seis Miradas sobre la muerte*. España: Paidós.

Larrosa, J. (1996). *La Experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.

Melich, J. C. (2002). *Filosofía de la finitud.* Barcelona: Herder.

Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la Percepción*. Barcelona: Península.

Ortiz-Oses, A. (2003). *Amor y Sentido*. Una Hermenéutica Simbólica. Barcelona: Anthropos.

Ponte de Golik, S. (2009). *Los Senderos del Bosque*. Una *Hermenéutica Antropo-pedagógica de los imaginarios simbólicos en la lectura y la escritura infantil*. Caracas: UNESR-CDCHT

[31] Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la Percepción*. Barcelona: Península, p. 171.

[32] Sánchez Capdequí, C. (2006). En: Ortiz- Oses, A. y Lanceros, P. (directores) Diccionario de la Existencia. Asuntos relevantes de la vida humana. Barcelona: Anthropos. p. 387.

[33] Antoni, M. (2005). *Ob. cit.,* p.57.

Sánchez Capdequí, C. (2006). *Morir*. En: Ortiz-Oses A., y Lanceros, P. (Directores) Diccionario de la existencia. Asuntos relevantes de la vida humana. Barcelona: Anthropos.

Título:

Juicio moral y percepción del sistema de justicia: Estudio con adolescentes españoles

Autora:

Carla Rodríguez Caballero

Teléfono: 616761054

Correo:
carla.rodriguez@mepsyd.es / karlauscas@hotmail.es

Entidad:
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), Ministerio de Educación
C/ General Oraá, 55 CP 28006
Teléfono: 917459400 Ext. 735222

Autora:
Estefanía Estévez López

Dirección Postal:

Av. Universidad s/n, Edificio Altamira, CP 03202, Elche (Alicante)
Teléfono: 626890885

Correo:
eestevez@umh.es

Entidad: Universidad Miguel Hernández de Elche, Departamento de Psicología de la Salud
Teléfono: 966695691

Área temática: Procesos psicosociales básicos

Juicio moral y percepción del sistema de justicia

Moral judgment and perception of legal system

Abstract

This study is part of a research project with the interests of Development Psychology and Social Psychology. The main objectives of this study are focused on the analysis of the opinion that Spanish adolescents have about the legal system of justice and moral judgments that have to various situations.
The sample consists of 216 participants, aged between 11 and 18 years old, all of them Spanish.
Research results show that most of participants have a good opinion of the Legal System of Justice, and that their moral development patterns are consistent with the theory. Analyzed data show that, as the participants grow are better able to discriminate the features of the conflict and are able to value accordingly. On the other hand, there is a difference between believers and nonbelievers, with the most severe believers
The attachment to the authority and confidence in their motivation in younger age group, are higher that in older one, in which participants are shown a little more critical. This view is directly related to the perceived competence of the Legal System of Justice.

Key words: moral development, obedience to authority, perception of the legal system of justice.

Palabras clave: desarrollo moral, obediencia a la autoridad, percepción del sistema legal de justicia.

Planteamiento inicial de la investigación

Este estudio surge en Inglaterra como respuesta ante la petición de los grupos minoritarios de un mayor reconocimiento de las propias normas morales y legales, como sistemas paralelos de justicia al sistema legal inglés (Fenton, 2007; Hopkins y Kahani-Hopkins, 2004). Al desarrollarse el Proyecto de Investigación Inglés se planteó la conveniencia de realizar un estudio exploratorio en España para, en un futuro, poder comparar ambas realidades. Las personas, en particular los jóvenes, a menudo cuestionan la legitimidad de las figuras de autoridad y rechazan las formas convencionales de justicia, mientras que nuevas formas de compromiso cívico van emergiendo (González et al, 2005). Unido al respeto de la autoridad y sus leyes, se encuentran los juicios morales que las personas realizamos de diferentes situaciones o conflictos. Nuestros sistemas de valores y normas se desarrollan dentro de un grupo social, de manera que el estudio de cómo influyen los cambios sociales en nuestros juicios morales puede ser clave (Valencia, Elejabarrieta y Cohen, 2006; Tee y Lyons, 2004). Parece por tanto importante estudiar qué factores influyen en la percepción de los ciudadanos hacia la autoridad, y la legitimidad que le conceden.
Este estudio exploratorio se plantea con tres objetivos:

1. Analizar el patrón de progresión del desarrollo moral entre los adolescentes españoles, a través de sus juicios ante la *Gravedad* de los dilemas sociales presentados.
2. Analizar la posible influencia de la religión (el hecho de ser creyente de la religión católica o no) en dichos juicios morales.
3. Analizar la opinión que los adolescentes españoles tienen acerca del Sistema Legal Judicial, en cuanto a su Competencia y la Tendencia General de sus actuaciones.

Marco teórico

Psicología Evolutiva: Desarrollo del conocimiento moral

Dentro de la Psicología Evolutiva el enfoque que guía el presente estudio es el cognitivo-evolutivo. La principal aportación de este enfoque es haber destacado la importancia de estudiar los procesos cognitivos y no sólo las conductas morales. Los pilares de este enfoque les encontramos en los trabajos de Piaget y Kohlberg, dentro del enfoque constructivista. Este enfoque sostiene que el conocimiento no viene dado desde el principio ni se transmite directamente al niño, sino que lo va construyendo a través de su acción y experiencia social y física.

Resultado de sus investigaciones Piaget (1932) concluyó la existencia de dos formas diferentes de moral, a las que llamó moral heterónoma, caracterizada por la obediencia a la autoridad y las normas que emanan de ella, y moral autónoma, caracterizada por la cooperación entre iguales. Piaget describió estas formas de moralidad como una tendencia evolutiva hacia la moralidad autónoma. Por su parte, Kohlberg (1970) defiende una sucesión evolutiva de estadios morales, secuencia que obedece en buena parte al propio desarrollo cognitivo del sujeto, más que el aprendizaje de nuevos contenidos. De los resultados de sus investigaciones encontró cierta confusión en los más pequeños entre los conceptos de autoridad, justicia y eficacia.

Psicología Social: Desarrollo del conocimiento cívico y Confianza en la autoridad

La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento de la Educación (IEA), ha llevado a cabo investigaciones acerca de la Educación Cívica en países europeos con diferentes trayectorias políticas y sociales. En el estudio realizado en 2002, se comparan los resultados de los participantes de entre 14 y 19 años (Amadeo, Thorney-Purta, Lehman, Husfeldt y Nikolova, 2002). Tras este estudio los autores concluyen que existen dos momentos de cambio en los intereses de los jóvenes por la política y su papel como ciudadanos activos:

- A los 14 años los jóvenes comprenden los valores democráticos fundamentales, los procesos e instituciones, aunque de forma poco profunda. Este conocimiento aumenta con la edad, aunque continúan encontrándose ciertas lagunas.
- Los participantes de 14 años mostraron actitudes más positivas hacia su nación y el gobierno, que los participantes de educación secundaria.

- Entre los 16 y 19 años, en la transición de la adolescencia con la edad adulta, aparecen los nuevos roles de vida y el interés por la política gubernamental y la participación en acciones colectivas de carácter político empieza a ser importante para ellos.

Los estudios acerca de la obediencia a la autoridad y los factores que influyen en la misma se han centrado principalmente en la comprensión de cómo se desarrolla la Confianza en la Autoridad. Las *Teorías Institucionales* (Coleman, 1990 y Hetherington, 1998) defienden que la confianza se origina en los juicios de las personas sobre las acciones de las instituciones particulares. En su trabajo acerca de la confianza social en relación con las Autoridades Legales con miembros de grupos sociales mayoritarios y minoritarios, Tyler (2001) ofrece el Modelo de Justicia Instrumental, en el que se defiende que la confianza en las instituciones y autoridades se obtiene gracias a un proceso basado en la evaluación de la justicia y de los procedimientos que dichas instituciones emplean a la hora de ejercer su autoridad. Además, señala que los ciudadanos que ven la autoridad legal como legítima están, generalmente, más dispuestos a mantener actitudes positivas hacia las normas sociales generales y respetar la ley.

Finalmente, no podemos olvidar que se dan variaciones entre la gente, en el grado y forma de implicación y compromiso con la comunidad, en función de cuál sea el grupo social más saliente para el propio individuo (Wiesenfeld, 1996). En relación con este hecho, Piaget (1932) señala que las personas que han tenido cierto tipo de educación pueden presentar mentalidades más unidas a la idea de una autoridad superior que impone las normas de comportamiento.

Marco empírico

Participantes

Los participantes de la investigación son estudiantes de un colegio concertado de Madrid, sin vinculación política, religiosa o social. Colaboraron en el estudio voluntariamente. La muestra final del estudio consta de 216 participantes. Los datos demográficos más relevantes se presentan en la tabla 1. Las conclusiones que puede extraerse de estos datos son las siguientes:

Tabla 1. Género y Religión por grupo de edad

Frecuencia Pct Fila Pct Columna	Hombre	Mujer	Creyente	No Creyente	Total
<=14	52 46.02 53.06	46 44.66 46.94	74 75.51 53.62	24 24.49 30.77	113
>14	61 53.98 51.69	57 55.34 48.31	64 54.24 46.38	54 45.76 69.23	103
Total	98	118	138	78	216

- No existen diferencias en cuanto al porcentaje de participantes creyentes y no creyentes entre los grupos por el género, siendo la tendencia en ambos de mayor número de creyentes.
- Existen diferencias en cuanto al porcentaje de participantes no creyentes entre los grupos de edad. Mientras que en entre los participantes de menor edad el grupo más numeroso es el de los creyentes, entre los participantes de mayor edad el grupo de no creyentes el más numeroso.

Instrumento

El cuestionario auto-aplicado e individual, consta de 98 ítems, con modalidades de respuesta y escalas diferentes en función del contenido de la pregunta (Escala Likert de 5 puntos, orden de importancia y respuesta abierta).

Procedimiento

El estudio es de carácter descriptivo/exploratorio. Se controlaron las variables personales de los participantes que, en función de la teoría revisada podían tener influencia en los resultados: nacionalidad, grupo étnico y religión. La administración de los cuestionarios tuvo lugar en cada clase por separado, siendo el tiempo destinado de una hora.

Hipótesis y resultados

Sobre la base de la teoría revisada, se han planteado una serie de hipótesis destinadas a conocer el tipo de juicios morales y la percepción de la autoridad de los adolescentes y jóvenes españoles.

Para la realización de los análisis estadísticos se ha empleado el programa estadístico SAS. Todas las pruebas realizadas son no paramétricas, ya que la naturaleza de los datos recogidos es de carácter ordinal.

- **Hipótesis 1**: se espera encontrar diferencias entre los grupos de edad en cuanto a las puntuaciones en *Gravedad* para los dilemas morales: *Infracciones leves de la ley*, *Conflictos morales que no son delito en nuestro país* y *Dilemas sociales en debate.*

  Los participantes de ambos grupos de edad presentan la misma tendencia de puntuaciones para todos los grupos de dilemas morales presentados, en cuanto a la gravedad de los mismos. El orden de gravedad de los dilemas, en función de las medias generales es el siguiente: los dilemas considerados como más serios por ambos grupos han sido las *Infracciones graves de la ley* (gravedad1 X=9.35), en segundo lugar, los dilemas considerados como más serios han sido los *Dilemas sociales en debate* (gravedad4 X=8), en tercer lugar, los *Conflictos morales que no son delito en nuestro país* (gravedad 3 X=6.73), y finalmente las *Infracciones leves de la ley* (gravedad2 X=6.7) han sido los dilemas considerados como menos serios.

  Al realizar los análisis intergrupales, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en los siguientes tipos de dilemas: *Infracciones leves de la ley*, *Conflictos morales que no son delito en nuestro país* y *Dilemas sociales en debate.* Los participantes de menor edad puntúan más en los tres dilemas mencionados, siendo estas diferencias estadísticamente significativas ($p<.0001$, para los dos primeros y $p>0.0028$, para el

tercero). Sin embargo, a pesar de que los participantes de menor edad puntuaron más que los mayores en *Infracciones graves de la ley*, los resultados muestran que esta diferencia no es significativa.

- **Hipótesis 2:** se espera encontrar diferencias entre los grupos creyente-no creyente en cuanto a las puntuaciones en *Gravedad* para los dilemas morales: *Conflictos morales en situaciones que no son delito en nuestro país* y *Dilemas sociales en debate*, de forma que los participantes que se identifican como creyentes puntúen más en comparación con los no creyentes.

  En cuanto a las diferencias esperadas en las puntuaciones en *Gravedad* de los dilemas morales presentados, entre el grupo de participantes que se definen como creyentes y el de los no creyentes, los resultados muestran que la tendencia de ambos grupos es muy similar a la analizada en el apartado anterior. Sin embargo cuando se analizan las diferencias existentes entre las puntuaciones de estos grupos los resultados confirman la hipótesis planteada en el estudio según la cual los creyentes puntúan significativamente más alto en *Gravedad* en los dilemas *Conflictos morales en situaciones que no son delito en nuestro país* (gravedad3 $p<.0001$) y *Dilemas sociales en debate* (gravedad4 $p>0.0347$).

- **Hipótesis 3**: se espera encontrar diferencias entre los grupos de edad en cuanto a la *Tendencia General del Sistema Legal de Justicia*, de forma que los participantes de menor edad puntúen más en esta variable, en comparación con los de mayor edad.

  La puntuación media de ambos grupos de edad ($X=21,75$ sobre 35) en la variable *Tendencia General del Sistema Legal de Justicia*, indica que, en general, los participantes tienen buena opinión acerca de las intenciones del Sistema Legal de Justicia, a la hora de resolver los conflictos. En los análisis intergrupales vemos que los participantes de menor edad puntúan más en esta variable que los participantes de mayor edad. Esta diferencia en la opinión de los participantes de ambos grupos de edad resulta estadísticamente significativa aunque con menos fuerza que en otras comparaciones ($p >0.0379$).

- **Hipótesis 4**: se espera encontrar diferencias entre los grupos de edad en cuanto a la *Competencia del Sistema Legal de Justicia*, de forma que los participantes de menor edad puntúen más en esta variable, en comparación con los de mayor edad.

  En cuanto a la variable *Competencia del Sistema Legal de Justicia*, la puntuación media general de los participantes ($X=3,2$ sobre 5) indica que, en general, los participantes consideran al Sistema Legal de Justicia competente. En los análisis intergrupales vemos que los participantes de menor edad puntúan más en esta variable, en comparación con los de mayor edad, siendo esta diferencia estadísticamente significativa ($p<.0001$).

- **Hipótesis 5**: se espera encontrar una relación directa entre la puntuación que los participantes de ambos grupos dan en *Competencia del Sistema Legal de Justicia* y su puntuación en la variable *Tendencia General del Sistema Legal de Justicia*.

  Como se puede deducir de los dos análisis anteriores existe una relación directa entre las puntuaciones de los participantes en la variable *Tendencia General del Sistema Legal de Justicia* y la variable *Competencia del Sistema Legal de Justicia.* Para saber si esta relación es significativa se ha realizado la prueba no paramétrica Coeficiente de Correlación Spearman. Los resultados muestran que, en efecto, existe una correlación

positiva entre ambas variables, y que dicha correlación es estadísticamente significativa ($p<.0001$).

Conclusiones

Los resultados de este estudio están en consonancia con la teoría de Kohlberg (1970) acerca de los estadios morales. Los resultados del estudio muestran cómo los sujetos de mayor edad presentan una mayor diferenciación y especificidad a la hora de valorar la gravedad de los dilemas presentados, de forma que los mayores son más capaces de valorar las peculiaridades de cada tipo, en cuanto a la gravedad de los mismos, en comparación con los pequeños.
En cuanto a las diferencias encontradas en función de la creencia religiosa vemos que, los participantes creyentes valoran, en general, con más severidad los dilemas, ya que los presentados entran en conflicto directo con los dictámenes de la religión católica, especialmente aquellos que no son delitos regulados por la ley, pero para los que tienen normas establecidas. Sin embargo, la mayoría de los creyentes pertenecen al grupo de 11-14 años, que son los que más puntuaban en esta variable de gravedad, por lo que no es posible concluir en este estudio que las diferencias se deban a una u otra variable exclusivamente. El hecho de que el número de participantes creyentes disminuya con la edad en esta muestra, lleva a plantear la está en consonancia con la doble moral propuesta por Piaget (1932), de forma que en edades inferiores las personas confiemos en una autoridad superior, estadio de heteronomía, y que según vamos desarrollando nuevas capacidades cognitivas relacionadas con un pensamiento más crítico, podemos replantearnos nuestras creencias y la autoridad a la que damos legitimidad.
En cuanto a la percepción del Sistema Legal, los resultados muestran que los participantes de estadios inferiores de desarrollo moral están más apegados a la autoridad y ven con mejores ojos sus acciones. Estos patrones están en consonancia con las afirmaciones del Modelo de Justicia Instrumental de Tyler (2001). Todos estos resultados nos sirven para comprobar que, en general, como ya se indicaba en los estudios de Thorney-Purta (2001-2002), los adolescentes tienen una buena opinión del Sistema Legal de Justicia.

Referencias

Amadeo, J-A., Thorney-Purta, J., Lehman, R., Husfeldt, V. y Nikolova, R. (2002). *Civic Knowledge and Engagement. An IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries.* En http://www.umd.edu/~iea/

Coleman, J.S. (1990). *Foundations of social theory.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Fenton, S. (2007). Indifference towards national identity: what young adults think about being English and British. *Nations and Nationalism, 13, 2,* 321-339.

González, R., Manzi, J., Cortés, F., Torres, D., De Tezanos, P., Aldunate, N., Aravena, M. T. y Saíz, J. L. (2005). Identidad y actitudes políticas en jóvenes universitarios: el desencanto de los que no se identifican políticamente. *Revista de Ciencia Política, 25, 2,* 65-90.

Hetherington, M.J. (1998). The political relevance of political trust. *American Political Science Review, 92,* 791-808.

Hopkins, N. y Kahani-Hopkins, V. (2004). Identity construction and British Muslim' political activity: Beyond Rational Actor Theory. *British Journal of Social Psychology, 43,* 339-356.

Kohlberg, L. (1970). *The moral atmosphere of the school.* En Overley, N. Unstudied Curriculum, Association for the Supervision and Curriculum Department. Washington.

Piaget, J. (1932).*El criterio moral en el niño.* Trad. Cast., Barcelona: Martínez Roca, 1984.

Tee, N. y Lyons, E. (2004). Political Trust and Political Participation amongst Young People from Ethnic Minorities in the NIS and EU- The English Context. Paper presented at the 1st Project Management Committee Meeting, *Political Trust and Political Participation amongst Young People from Ethnic Minorities in the NIS and EU: A social Psychological Investigation.* (INTAS Ref No. -03-51-3123), University of Surrey, UK, 5-6 April.

Tyler, T:R (2001). Public Trust and Confidence in Legal Authorities: What Do Majority and Minority Group Members Want from the Law and Legal Institutions?. *Behavioral Sciences and the Law, 19,* 215-235.

Valencia, J.F., Elejabarrieta, F. y Cohen, E. (2006). Social Trust and Political Protest in the globalization age: The mediating role of the culturally situated self. *International Society of Political Psychology Congress.* Barcelona, España, Julio.

Wiesenfeld, E. (1996). The Concept of "We": A Community Social Psychology Myth? *Journal of Community Psychology, 24 (4)* 337-345.

MESA 3

3 – 04

Autor:

Antonio José Romero Ramírez.

Título:

Hacia una Psicología de la Paz

Entidad:

Dpto. de Psicología Social y Metodología, Facultad de Psicología, Universidad de Granada.

Dirección postal:

Campus de Cartuja, s/n, 18071 Granada.

Teléfono: 958-246275

Correo: aromeror@ugr.es

Área temática: 3. Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales.

Hacia una psicología de la paz

Resumen

A pesar de tratarse de un hecho social tan dramático, transcendente y global, sorprende, al menos, la escasa atención prestada por las Ciencias Sociales al fenómeno de la guerra. Sin embargo, la comprensión cabal de su naturaleza e, incluso, el conocimiento certero de las verdaderas posibilidades de la paz van a requerir, especialmente, un enfoque interdisciplinar. De ahí deriva que el camino hacia la paz exigirá profundas transformaciones de carácter psicológico, social, político, económico y cultural, y, por tanto, la configuración de un orden mundial muy alejado de sus coordenadas actuales.

Palabras clave: guerra, Psicología de la paz, Tercer Mundo.

Toward a psychology of peace

Abstract

In spite of being a truly dramatic, transcendent and global social occurrence, it is, at the least, surprising how little attention the social sciences have paid to the phenomenon of war. However, in order to achieve a complete understanding of its nature and, even, real knowledge about the possibilities for peace, an interdisciplinary approach will be necessary. Thus, it can be derived that the path to peace will require deep transformations of a psychological, social, political economic and cultural nature and, therefore, the configuration of a world order that is quite removed from its current coordinates.

Key words: war, Psychology of peace, Third World.

Es indudable que las guerras, la violencia, la muerte y la destrucción constituyen, por desgracia, parte de la realidad cotidiana, pero también es cierto que, sobre todo desde hace algunas décadas, la búsqueda y conservación de la paz se han convertido en una de las grandes aspiraciones del Hombre actual. Muestra de ello es la atención prestada por el mundo académico a dicha temática. Así, en los Estados Unidos, más de 200 universidades ofrecen en la actualidad programas de estudios sobre la paz (De Rivera, 1991). En España, la Universidad Jaime I, con sede en Castellón, imparte desde mediados de la década de 1990 un máster sobre la Paz y el Desarrollo, y, por su parte, el Seminario sobre la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada también viene realizando una importante labor sobre esta temática.

Es evidente que el estudio de la paz ha de hacerse desde una perspectiva interdisciplinar, que recoja las aportaciones de distintos campos científicos como la Ciencia Política, la Economía, la Historia, la Antropología, la Sociología y la Psicología. Las aportaciones de esta última provienen, sobre todo, de áreas como la Psicología Clínica, la Psicología Evolutiva y la Psicología Social, pero, a pesar de que la *American Psychological Association* ha creado una nueva sección dedicada a la Psicología de la Paz, aún no existe una especialidad profesional concreta, sino que distintas personas han intentado aplicar sus conocimientos específicos a la promoción de la paz (De Rivera, 1991).

Concretamente, los psicólogos sociales se han interesado por el estudio de las diversas temáticas que giran en torno a la paz, tales como las distintas estrategias de resolución de conflictos, las actitudes hacia la violencia y la percepción de las armas nucleares, los procesos de toma de decisiones gubernamentales y los factores que inducen al pacifismo.

Así, pues, la Psicología podría desempeñar un gran papel en la educación y promoción de la paz, mediante la enseñanza de habilidades de comunicación y negociación entre los individuos y grupos (Fischer y Ury, 1981), y la evaluación de aquellas circunstancias bajo las cuales se debería recurrir al empleo de la fuerza armada, así como a su control. La Educación para la Paz debe concienciar, asimismo, al ciudadano en la intrínseca relación existente entre la paz, la dinámica de las relaciones económicas y políticas internacionales, la justicia y el desarrollo social.

La Educación para la Paz es heredera, por otro lado, de un amplio, plural y sugerente legado histórico, que podría ser estructurado en cuatro grandes etapas (véase Jares, 1992). Así, tras la I Guerra Mundial, surgió el Movimiento de la Escuela Nueva, cuyas miradas irían dirigidas hacia la escuela, como instrumento fundamental para evitar el mal de la guerra. La educación, el utopismo pedagógico y la dimensión internacionalista constituyeron las principales ideas de dicho movimiento educativo. Tras la II Guerra Mundial, la creación de la ONU y de su filial, la UNESCO, la Educación para la Paz amplía sus propósitos a la educación para los derechos humanos y el desarme. Más adelante, influida por el Movimiento de la No Violencia, la Educación para la Paz hará énfasis, además, en la búsqueda de la verdad, la búsqueda de la libertad a través de la autonomía y afirmación personal, la íntima conexión entre medios y fines, y el afrontamiento de los conflictos de manera no violenta, lo que podría conducir a la

desobediencia ante aquellas situaciones que engendrasen injusticia. Finalmente, ya en la década de 1960, el nacimiento de la denominada Investigación para la Paz va a conllevar la revisión y reformulación del concepto de paz hasta entonces vigente, el desarrollo de la teoría gandhiana del conflicto y, por influencia de las ideas pedagógicas de Paolo Freire, la educación para el desarrollo.

Uno de los principales logros alcanzados por dicho movimiento educativo a lo largo de muchos años ha sido, pues, poner en entredicho la concepción todavía predominante de la paz en el ámbito global: la occidental, que, heredera de la *pax romana* y limitada en exclusiva a la ausencia de conflictos bélicos entre los Estados, sigue siendo, sin embargo, un concepto pobre, insuficiente y políticamente interesado (Jares, 1992). Por ello, desde la Investigación para la Paz, ésta va a adquirir un nuevo significado, al considerarla no sólo como la antítesis de la guerra sino de la violencia, ya que la guerra sería un tipo más de violencia organizada. Es así como Galtung (1985) distingue entre violencia directa y violencia estructural. Si la violencia directa se plasma en la agresión física, la estructural va a transcender las manifestaciones físicas concretas de la agresividad y sería inherente a las estructuras sociales injustas. "*[...] Llamar paz a una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alienación* (sería) *una panoplia del concepto de paz*" (Galtung, 1981:99).

La cultura podría ser utilizada, asimismo, para legitimar tanto la violencia estructural como la directa. Este tercer tipo, denominado por Galtung violencia cultural, suele estar integrado por sentimientos, actitudes, concepciones sobre el mundo y representaciones sociales diversas. En este sentido, Valencia, Reizabal, Gil de Montes y Sansinenea (1999) llevaron a cabo un estudio en el País Vasco (España), tratando de averiguar qué aspectos de la violencia cultural pueden encontrarse en las concepciones sobre la paz en función de la pertenencia grupal. De modo que en el País Vasco predominarían dos nociones básicas de la paz: la minimalista y la maximalista revolucionaria. La primera es mantenida por quienes adoptan una identidad "*españolista*", y consiste en equiparar la paz con la ausencia de guerra, siendo partícipes, además, de mantener el *statu quo* _al no percibir la necesidad de cambio de las estructuras del sistema_ mediante la ley y el orden, y el uso, en su caso, de la fuerza. Esta visión minimalista reproduce así la tradición greco-romana y se asemeja en gran medida a lo que Galtung denomina violencia cultural. Los *abertzales* o quienes se identifican, prioritariamente, como patriotas vascos e independentistas suelen mantener, sin embargo, una concepción maximalista revolucionaria de la paz, al mostrarse contrarios a la carrera armamentista y al ejercicio de la violencia por parte de los Estados, a la vez que son partidarios de la justicia social y los cambios estructurales, aunque, paradójicamente, no rechacen e, incluso, lleguen a legitimar el uso de la violencia por parte de las minorías. Sin duda, esta visión parcial e interesada de la violencia adoptada por el mundo *abertzale* guarda relación con el hecho de que en el País Vasco predomine un nacionalismo de carácter étnico, la presencia del terrorismo y, en definitiva, la situación de conflicto, denominada, eufemísticamente, "*problema vasco*" (véanse Romero, 2006a, 2008a).

El nuevo concepto de paz o paz positiva será, por otro lado, un proceso dinámico y permanente, va a ser el reflejo de unas estructuras justas y escasamente violentas, exigirá de la igualdad y reciprocidad en las relaciones entre las partes, afectará a todas las

dimensiones de la vida, ya que no sería reductible a la política internacional o de Estado, y conllevaría el desarrollo integral social y personal, y los derechos humanos. De ahí que la Educación para la Paz requiera un proceso educativo continuo y permanente, fundamentado en dicha paz positiva y en una perspectiva creativa del conflicto, tendente al desarrollo de un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente una realidad compleja, conflictiva y cambiante. En este sentido, Morales y Leal (2004) tratan de conocer los niveles de paz existentes en España a través de una serie de índices, tales como: las estrategias de resolución de conflictos no violentas, la igualdad entre los géneros, la cohesión social, la participación democrática, la disponibilidad de información libre y abierta, los derechos humanos, el desarrollo igualitario y sostenible, y la seguridad internacional.

En suma, según Jares (1992), los principios en los que habría de basarse la Educación para la Paz serían los siguientes:

* una forma peculiar de educación en valores. La Educación para la Paz ha de hacerse desde y para unos valores determinados, tales como la justicia, la cooperación, la solidaridad, y el desarrollo de la libertad y autonomía personal. A la vez que se cuestionan aquellos otros valores contrarios a la cultura de la paz: la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la insolidaridad y el conformismo;

* la educación para la paz ha de ser contraria al chauvinismo y la exaltación patriótica. La construcción de la identidad social, el sentimiento de pertenencia a un pueblo o nación no tendría por qué realizarse a expensas de denostar o degradar a otros grupos o naciones (Delval y Del Barrio, 1992);

* educar para la paz sería hacerlo para la acción;

* la educación para la paz ha de hacerse desde una perspectiva holística, que sea capaz de transmitir un sentido cabal y crítico de las diversas problemáticas internacionales y apueste, inequívocamente, por la defensa de los derechos humanos, el multiculturalismo, el desarme, el desarrollo económico y social, y las estrategias de resolución de conflictos no violentas.

Conclusiones

Todavía hoy la guerra sigue formando parte, sobre todo, de la realidad cotidiana de la gran mayoría de la población mundial, es decir, de aquella que es alienada por el sistema político y económico vigente internacionalmente, y habita en el Tercer Mundo. El mundo occidental viene ejerciendo así una violencia estructural sobre los países débiles y menores del Tercer Mundo, donde la extrema pobreza y la propia guerra suelen conformar una especie de nudo gordiano, difícil de romper. Tras la II Guerra Mundial, la guerra era alejada así del mundo occidental, a la vez que se localizaba, fundamentalmente, en el Tercer Mundo.

En definitiva, esa paz positiva de la que habla Galtung exigirá ante todo un reparto justo y equitativo de los recursos entre los grupos y las naciones. El camino hacia la paz va a requerir así profundas transformaciones de carácter psicológico, social, político, económico y cultural, y, por tanto, la configuración de un nuevo orden mundial muy alejado de sus coordenadas actuales (véanse Romero, 1994, 2006b, 2007a, b, 2008a,b).

Referencias

De Rivera, J. (1991). "La Psicología de la Paz en los Estados Unidos". *Revista de Psicología Social, 6(1)*: 87-93.

Delval, J. y Del Barrio, C. (1992). "Las ideas de los niños acerca de la guerra y la paz". En F. Jiménez Burillo y F. Moreno Martín (coord.), *La guerra: realidad y alternativas* (pp. 165-174). Madrid: Editorial Complutense.

Fischer, R. y Ury, W.(1981). *Getting to yes: negotiating agreement without giving in*. MA: Houghton Mifflin.

Galtung, J. (1981). "Hacia una definición de la investigación sobre la paz". *Investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial* . Compilado por UNESCO. París: UNESCO.

Galtung, J. (1985). Sobre la paz. Barcelona: Fontamara.

Jares, J.R. (1992). "Bases teóricas de la educación para la paz". En F. Jiménez Burillo y F. Moreno Martín (coord.), *La guerra: realidad y alternativas* (pp. 157-164). Madrid: Editorial Complutense.

Morales, J.F. y Leal, J.A.(2004). "Indicators for a culture of peace in Spain". *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, 10(2)*: 147-160.

Romero, A.J. (1994). "Yugoslavia: de las repúblicas de los consejos obreros a la guerra entre repúblicas". *Papers, Revista de Sociología, 44*: 19-27.

Romero, A.J. (2006 a). "Etnicidad y violencia etarra". *Revista de Psicología Social, 21(2)*: 171-184.

Romero, A.J. (2006b). "Las raíces del terror islámico en Argelia y Egipto". *International Journal of Social Sciences and Humanities, 16(2)*: 51-69.

Romero, A.J. (2007a). "The different faces of islamic terrorism". *International Review of Sociology,17(3)*: 437-452.

Romero, A.J. (2007b)."Irak: señales de una guerra". En J. Romay (ed.), *Perspectivas y retrospectivas de la Psicología Social en los albores del siglo XXI* (pp. 399-401). Madrid: Biblioteca Nueva**.**

Romero, A.J. (2008a). *Psicología Social del Conflicto*. Granada: Ediciones Sider.

Romero, A.J. (2008b). "Guerra y paz". *Revista Mexicana de Sociología, 70(3)*: 587-615.

Valencia, J., Reizabal, L., Gil de Montes, L. y Sansinenea, E. (1999). "Movimientos sociales y paz". En J. Apalategi (ed.), *La anticipación de la sociedad. Psicología Social de los movimientos sociales* (pp.203-237). Valencia: Promolibro.

3 – 05

Autor:

Antonio José Romero Ramírez.

Título:

La Psicología y la guerra.

Entidad:

Dpto. de Psicología Social y Metodología, Facultad de Psicología, Universidad de Granada.

Dirección postal:

Campus de Cartuja, s/n, 18071 Granada.

Teléfono: 958-246275

Correo: aromeror@ugr.es

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales.

La psicología de la guerra

Resumen

En Psicología existen dos enfoques sobre la guerra: el reduccionista y el psicosociológico. El enfoque reduccionista, por su parte, pretendió explicar la guerra en términos de instintos, impulsos, agresividad, raza o disposiciones diversas, tratando así de generalizar, indebidamente, desde un plano individual a otro social o colectivo. El enfoque psicosociológico sostiene, sin embargo, que no sería su agresividad lo que induce a los individuos a la guerra, sino su vinculación con el grupo que entra en conflicto y las normas que le rodean. Oponerse a la guerra sería hacerlo en su dimensión institucional, y no limitarse únicamente a su manifestación final.

Palabras clave: guerra, Psicología de la paz, Tercer Mundo

Psychology of war

Abstracts

In the field of Psychology there are two approaches to war: reductionist and psycho-sociological. The reductionist approach, on the one hand, attempts to explain war in terms of instincts, impulses, aggressiveness, race or various attitudes, thus trying to unduly generalize from an individual level to a social or collective one. The psycho-sociological approach holds, on the other hand, that it is not their aggressiveness that would lead individuals to wage war, but rather their ties to the group that engages in the conflict and its accompanying norms. Opposition to war would be carried out in its institutional dimension, and not be limited only to its final manifestation.

Key words: war, Psychology of peace, Third World

En Psicología existen dos grandes enfoques sobre la guerra: el reduccionista y el psicosociológico. El enfoque reduccionista, por su parte, trata de explicar la guerra en términos de instintos, impulsos, agresividad, raza o disposiciones diversas. Dicho enfoque es compartido por la perspectiva innatista, que englobaría tanto al psicoanálisis freudiano como a la Etología, así como por el conductismo y el cognitivismo, es decir, por una serie de escuelas de pensamiento muy alejadas entre sí en cuanto a los mecanismos explicativos a los que recurren, pero que coinciden, sin embargo, en la adopción de un punto de vista psicologista o individualista sobre el comportamiento humano. De ahí que tratasen de generalizar, indebidamente, desde un plano individual a otro social o colectivo, pero, explicar la conducta agresiva individual, verdadero objeto de estudio de dicho enfoque reduccionista, no es explicar la guerra, ya que se trata de dos fenómenos de naturaleza radicalmente distinta.

Fue así como la perspectiva innatista concibió la guerra como el resultado de los elementos naturalmente irracionales y destructivos de la naturaleza humana. La agresividad sería producto de una serie de mecanismos internos (genéticos, biológicos o pulsionales-instintivos), pero, en modo alguno, de la influencia del aprendizaje o de factores de carácter sociocultural o situacional. Particularmente, Freud, en su Segunda Teoría de los Instintos, postulaba la existencia de un instinto de muerte o destrucción, que tendería a convertir lo animado en inanimado (*Thánatos* frente *Eros*). El Hombre sería un ser instintivamente agresivo, y por ello habría de ser controlado represivamente por la cultura. La guerra no sería más que la expresión de nuestro deseo inconsciente de destrucción. En palabras de Freud (1995:298): "*[...] En nuestro inconsciente, somos como el hombre primitivo, simplemente, una banda de asesinos*". En septiembre de 1932, poco antes de la ascensión de los nazis al poder, Freud responde por carta a Albert Einstein acerca de sus interpelaciones sobre qué podría hacerse para defender a los hombres de los estragos de la guerra. En este intercambio epistolar entre ambas personalidades excepcionales, conocido como *Warung krieg?* (¿Por qué la guerra?) (véase Resta, 2001), Freud afirma que la cohesión comunitaria deriva, fundamentalmente, de la compulsión de la violencia y la ligazón de sentimientos (proceso de identificación entre los miembros de una comunidad).En *Psicología de las masas y análisis del yo* (2001) indica que la transformación en la masa es reducida al proceso de identificación con el líder, que evoca, en la historia individual, la identificación infantil con el padre, y, en la historia de la Humanidad, la identificación de la horda primitiva con el caudillo. Desde su doctrina mitológica de las pulsiones halla una vía indirecta para combatir la guerra. Si la aquiescencia hacia la guerra implica un desbordamiento de la pulsión de destrucción, lo natural sería apelar a su contrario, al Eros; ya que todo lo que facilite la ligazón de sentimientos entre los hombres ejercería, al mismo tiempo, un efecto contrario a la guerra. Dicho lazo sentimental puede ser de dos clases: vínculos parecidos a los que se desarrollan con un objeto amoroso, aunque sin metas sexuales, y la identificación, que vendría provocada por todo aquello que favorezca relaciones comunitarias sustanciales entre los hombres. En definitiva, ya que la guerra sería producto de la agresividad transformada de los individuos, todo lo que promueva la cultura actuaría en contra de la guerra. Desde esta misma perspectiva innatista, McDougall atribuiría la guerra, entre otros, al instinto de pugnacidad, de carácter innato y de distinta intensidad según la raza.Y William James defendió, asimismo, el carácter hereditario de la disposición a la guerra.

Desde la Etología, Konrad Lorenz (1966) propone un *modelo hidráulico* de la agresividad, según el cual apenas sería necesaria la existencia de un estímulo previo para elicitar la respuesta agresiva, sino que, una vez acumulada la energía precisa, un mínimo

estímulo sería suficiente para provocar la descarga del impulso agresivo, pudiendo darse también la descarga espontánea de dicho impulso sin ese estímulo previo que lo elicitase. Los etólogos consideran, asimismo, que la agresividad es una conducta filogenéticamente adaptativa, al servicio de la supervivencia, y con unas funciones territoriales, sexuales y de dominación de los más fuertes. Además, si la agresividad es consustancial a la naturaleza humana, se trataría de aceptarla como algo inevitable y de reconducirla hacia metas y objetivos no destructivos. En este sentido, Lorenz (1966) propuso canalizar la agresividad hacia objetos sustitutivos (actividad física, deporte, etc.), fomentar el conocimiento personal entre los individuos pertenecientes a grupos de intereses e ideologías enfrentadas, así como dirigir la agresividad hacia fines y valores deseados por la Humanidad. Lorenz consideraba que una estrategia inteligente para canalizar la agresividad entre dos naciones rivales sería enfrentarlas en competiciones deportivas (por ejemplo, los juegos olímpicos). En suma, en el planteamiento de los etólogos subyace la actualización del concepto aristotélico de catarsis, ya que, presumiblemente, la descarga controlada de los impulsos agresivos a través de diversos mecanismos aliviaría y purgaría la tensión del sujeto, volviéndolo, al menos temporalmente, relativamente pacífico.

Por otro lado, el conductismo, fundamentalmente, a través de las teorías de la frustración-agresión y del aprendizaje social, considera que la agresividad se aprende, como cualquier otra conducta más. Si, para los innatistas, la agresividad estaría programada biológicamente, para el conductismo, sin embargo, el Hombre ha de ser entrenado para matar. Y, por su parte, el cognitivismo concibe el conflicto social, y, especialmente, la guerra, como el resultado de una serie de percepciones distorsionadas entre los Estados-Nación, que estarían motivadas, en la mayoría de los casos, por unos sistemas de creencias y unos valores culturales significativamente distintos. Dado que unos y otros, conductistas y cognitivistas, coinciden en que la agresividad es aprendida, deberían adoptarse, en consecuencia, las siguientes medidas: minimizar el número de modelos agresivos, aumentar los costos personales de toda conducta violenta, disminuir los refuerzos positivos de la agresividad, y establecer modos alternativos de conseguir metas deseables. Todo ello debería ir acompañado, además, de medidas sociales y políticas, y de intervención en la familia, la escuela y los medios de comunicación. Pero, como venimos indicando, concebir la agresividad como una constante humana no dice mucho de lo que sucede en una guerra, sería preciso, sin embargo, dar cuenta del proceso que va desde la agresión a un individuo hasta la organización colectiva de la respuesta.

Éste es, precisamente, el objetivo primordial del enfoque psicosociológico de la guerra. La guerra tendría así una dimensión institucional, caracterizada por una serie de valores, de los que se nutren las ideologías que la justifican y la sustentan. La guerra no podría ser entendida, además, sin la existencia de grupos ligados por alguna o varias características (raza, religión, clase social, intereses diversos, etc.), y, sobre todo, sin una incompatibilidad real o percibida entre esos grupos. Lo que, en definitiva, define a la guerra es la caracterización del contrario como enemigo. Ello va a conllevar (véase Moreno Martín, 1992):

* la imposibilidad de la convivencia, ya que cada uno de los contendientes trataría de alterar drásticamente la situación, eliminando o sometiendo al contrario, transformando las fronteras, y, en suma, modificando sustancialmente la distribución del poder;

* la intencionalidad de causar daño, mediante el ejercicio de la destrucción material y humana;

* una organización premeditada, no impulsiva o momentánea, para eliminar o someter al contrario, o para obligarle a actuar de una forma determinada.

El síndrome de la imagen del enemigo implicaría, asimismo, (véase Spillmann y Spillmann, 1991):

* la desconfianza, dado que todo lo que proviniese del enemigo sería malo o, si pareciese razonable, obedecería a razones fraudulentas. De este modo, cuando una de las partes en litigio propone una solución, la otra, automáticamente, la considera menos favorable, razonando que si "*es buena para ellos, es mala para nosotros*". Este proceso es denominado devaluación reactiva (véase Ross y Nisbett, 1990);

* la culpabilización del enemigo y victimización del endogrupo: aquél sería el único responsable de las tensiones existentes, y tendría la culpa de todo lo que es negativo en las circunstancias presentes;

* una negatividad extrema: todo lo que haga el enemigo sería con la intención de perjudicarnos (personalismo vicario) (véanse Lilli y Rehm, 1988; Romero, 2008a:33);

* la identificación con el mal: el enemigo encarnaría lo opuesto de todo lo que somos y de aquello por lo que luchamos; querría destruir aquello que más apreciamos, y habría de ser por ello eliminado;

* la simplificación negativa: todo lo que beneficia al enemigo nos perjudica, y viceversa;

* la negación de la individualidad: todo aquel que pertenezca al grupo contrario sería, automáticamente, nuestro enemigo;

* la negación de la empatía: no tendríamos nada en común con nuestro enemigo; ninguna información podría hacernos cambiar nuestra percepción del enemigo; los sentimientos humanos y los criterios éticos hacia el enemigo serían peligrosos e imprudentes.

En definitiva, se devaluaría al enemigo hasta convertirlo en objeto y deshumanizarlo completamente, desapareciendo las normas y los escrúpulos éticos en el trato con él. Sorprendentemente, estos mismos seres humanos serían capaces de actuar en el seno de su propio grupo como personas perfectamente racionales y normales.

La comprensión del fenómeno de la guerra requiere, asimismo, profundizar en el conocimiento de los procesos psicosociológicos que la sustentan o desencadenan (véase Moreno Martín, 1992). Así, la guerra sería el resultado de una situación previa de polarización entre los grupos, lo que implicaría la adhesión y la fidelidad estricta al endogrupo y la absoluta incompatibilidad con el contrario. La ambigüedad y la duda no tendrían cabida en la guerra. Ésta será presentada, además, como algo inexorable. No hacerla significarían males mayores para el grupo o la nación. La manifestación abierta o velada de la guerra iría siempre acompañada de una justificación (moral, ética, política, económica, religiosa, etc.), basada en

una serie de valores compartidos por el grupo (la salvación de la patria, la defensa de las libertades y de la unidad nacional, la supervivencia económica del país, la liberación de los oprimidos, la identidad política o religiosa, etc.) (véanse Romero, 1994, 1999, 2007, 2008a,b). Cualesquiera amenazas a éstos u otros valores justificarían, en consecuencia, el desencadenamiento de las hostilidades; no deseables, pero preferibles a la consumación de dichas amenazas. Finalmente, los individuos acabarían por comprometerse ideológica y activamente en el desarrollo del conflicto.

La institucionalización de la guerra y su arraigo en el entramado social tendrían lugar, asimismo, a través de la socialización bélica. Un proceso de carácter evolutivo y universal, presente tanto en los países en guerra como en los que no lo están.

En definitiva, la persistencia de la guerra a lo largo de la historia de la Humanidad sería explicable por la forma en la que ha sido transmitida de generación en generación a través del proceso de socialización, su naturaleza institucional, su funcionalidad, y la vinculación de sus valores fundamentales con algunas necesidades humanas básicas, tales como la supervivencia física y la integridad social o moral de los individuos. Al contrario de lo que dictamina el enfoque reduccionista, no sería su agresividad lo que induce a los individuos a la guerra, sino su vinculación con el grupo que entra en conflicto y las normas que le rodean. Oponerse a la guerra sería hacerlo en su dimensión institucional, y no limitarse únicamente a su manifestación final (Moreno Martín, 1992).

Referencias

Freud, S. (1995). "De guerra y muerte. Temas de actualidad". En *Obras completas*, vol. XIV, (pp. 273-302). Buenos Aires: Amorrortu (ed. orig. 1915).

Freud, S. (2001). "Psicología de las masas y análisis del yo". En *Obras completas*, vol. VII, (pp. 2563-2610). Madrid: Biblioteca Nueva (ed. orig. 1921).

Lilli, W. y Rehm, J. (1988). "Judgmental processes as bases of intergroup conflict". En W. Stroebe et al. (eds.), *The Social Psychology of intergroup conflict* (pp.29-45). Londres: Springer-Verlag.

Lorenz, K. (1966). *On aggression*. Nueva York: Harcourt, Brace and World.

Moreno Martín, F. (1992). "La educación para la paz ante la institución de la guerra". En F. Jiménez Burillo y F. Moreno Martín(coord.), *La guerra: realidad y alternativas* (pp. 175-186). Madrid: Editorial Complutense.

Resta, E. (2001). *¿Por qué la guerra?* (sobre el intercambio epistolar entre Albert Einstein y Sigmund Freud). Barcelona: Minúscula.

Romero, A.J. (1994). "Yugoslavia: de las repúblicas de los consejos obreros a la guerra entre repúblicas". *Papers, Revista de Sociología, 44*: 19-27.

Romero, A.J. (1999). “Tras la guerra en los Balcanes”. *Ideal*, 1 de julio de 1999.

Romero, A.J. (2007).” Irak: señales de una guerra”. En J. Romay (ed.), *Perspectivas y retrospectivas de la Psicología Social en los albores del siglo XXI* (pp. 399-401). Madrid: Biblioteca Nueva**.**

Romero, A.J. (2008a). *Psicología Social del Conflicto*. Granada: Ediciones Sider.

Romero, A.J. (2008b). “Guerra y paz”. *Revista Mexicana de Sociología, 70(3)*: 587-615.

Ross, L. y Nisbett, R.E. (1990). *The person and the situation: perspectives of Social Psychology*. Nueva York: McGraw-Hill.

Spillmann, K.R. y Spillmann, K (1991). “La imagen del enemigo y la escalada de los conflictos”. *Revista Internacional de Ciencias Sociales, 127*: 59-79.

Autores:

Neringa Kalpokaite y Florentino Moreno

Neringa Kalpokaite, Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid, Campus Somosaguas. 28223 Madrid. Tel.: 913943096, 664225695. **Correo:** kalponeri@psi.ucm.es

Florentino Moreno, Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid, Campus Somosaguas. 28223 Madrid. Tel.: 913942909. Correo electrónico: fmoreno@psi.ucm.es

Título:

Análisis psicosocial del liderazgo político en la transición hacia la democrácia exitosa de España y Lituania

Tittle:

Psicosocial analysis of the political leadership during the spanish and lithuanian succesful transition to democracy.

Abstract

Politicians' main leadership style, as well as their characteristics, is vitally important to a State because the success or failure of domestic and foreign policies of a country broadly depends on these qualities. The influence of the leadership style is greater in periods of political transition because during them there is higher degree of indetermination of political actions by actors and this allows the leaders to act in a more decisive way.

In fact, it is estimated that, in twentieth century, only 20 percent of the States that initiated a period of transition towards democracy can be considered successful democracies at the end of that century. What is the reason why? Of course there is a combination of different factors (economical, cultural and etc.) influencing the success or the failure of transition in the country, but is not leadership one of those important factors?

This paper aims to propose a theoretical model based on six factors of political leadership. The model has been applied on two successful processes of political transition in the last quarter of the twentieth century such as Spain and Lithuania. The theoretical model will help to discover if there is some relationship between the leadership style and the processes of successful political transition and, if so, what is its relevance in a period of transition towards democracy.

Palabras clave: Líderes políticos, estilo de liderazgo, transición, democracia exitosa.

Keywords: Political Leaders, style of leadership, transition, successful democracy.

El estilo de liderazgo político y las características de los principales dirigentes de un Estado son de vital importancia, ya que de ellos depende, en buena medida, el éxito o el fracaso de la política del país. La influencia del estilo de liderazgo es mucho mayor en los periodos de transición política porque el concepto de transición está íntimamente relacionado con la noción de incertidumbre, lo cual no permite definir de antemano las estrategias y los comportamientos de los actores involucrados. Además, el concepto de transición, reposando en el alto grado de indeterminación de las acciones políticas de los actores, permite que la formación política y personalidad del líder influyan de forma más decisiva si cabe que en periodos más estables donde las peculiaridades de los dirigentes tienden a ser menos decisivas en el devenir del país.

A pesar de la relevancia del estilo de liderazgo político en el periodo de transición hacia la democracia, los investigadores interesados en la teoría de la democracia y democratización como R. Dahl, S.M. Lipset, T. Vanhaten, L. Diamond, J. Linz en A. Krupvicius (2004), S.P. Huntington (1991) no destacan ninguna precondición de la democratización relacionada con el liderazgo político. Casanova (1996) al describir los elementos que influyen de forma más significativa en los procesos de transición incluye elementos como la diversidad de los regímenes autoritarios, el carácter de la oposición democrática, las normas adaptables del pasado, la geografía, los acontecimientos internacionales y las coyunturas históricas particulares de cada lugar, sin mencionar tampoco el que a nuestro juicio es un aspecto muy relevante: el liderazgo político.

Para justificar la elección de dos procesos de transición como los de Lituania y España, conviene tener en cuenta que los procesos exitosos de transición no son muy frecuentes. De hecho se calcula que en el siglo XX de 100 Estados que empezaron el periodo de transición hacia la democracia solamente del 20 por ciento se pueden considerar democracias exitosas a finales del siglo XX (Carothers, 2002). Nuestra investigación se centra en España y Lituania que como es sabido tuvieron un proceso de transición política exitosa en el último cuarto del siglo XX. La elección de esos dos casos está también dictada por escasez de los procesos exitosos a nivel mundial. Tanto España como Lituania pueden considerarse, por diversos motivos, democracias consolidadas con varios procesos electorales generales libres, diez en el caso de España y cinco en la República de Lituania.

Las diferencias entre los dos países pueden originar dudas acerca de sí su comparación es apropiada. Las diferencias que más destacan son:

- Los dos países son de distintos extremos: este y oeste, un país excomunista versus dictadura franquista.
- La construcción institucional de ambos países es diferente (España es una monarquía constitucional y Lituania es una república).

Aunque estas diferencias llevaran a la construcción de dos cuadros institucionales distintos, lo que es más importante para esa investigación son las vías que tuvieron que manejar los líderes políticos para llegar al instauración de la democracia.
El análisis de los procesos de liderazgo de países con todavía indefinidas reglas políticas puede, por sí solo, dar respuestas apropiadas acerca de lo que es importante en términos de proceso de cambio incluso en casos en los cuales la naturaleza de cambio no lleve necesariamente al mismo resultado final.

Es licito pensar de que los líderes políticos de España tuvieron menos problemas que los líderes políticos lituanos en las toma de decisiones en las fases iniciales de la transición? Aunque el líder político tenga la legitimidad del uso del poder, también tiene la facultad de decidir de si no usarlo o de usarlo en las formas que el considere mas apropiadas. El análisis de las características

psicosociales del líder político es muy importante ya que estas características influyen enormemente sobre las formas de uso del poder elegidas por el mismo líder político. En este estudio creemos que los procesos de transición de un régimen autoritario a uno democrático no sólo están determinados por la acción de los actores políticos significativos, si no que también por las vías en las que esas acciones han sido desarrolladas.

Aunque existan varias diferencias entre los dos países considerados, también se pueden evidenciar significativas similitudes como:

- Los dos países son europeos y periféricos.
- Ambos tuvieron experiencias democráticas en sus pasados.
- Los dos procesos de nuestro interés se hicieron desde dentro del régimen no democrático y fueron exitosos y pacíficos, es decir, sin levantamiento militar (salvo el intento Golpe de Estado el 23 de febrero de 1981 en España y fracasado Golpe de Estado el 12-13 de enero de 1991 en caso lituano) y tenían tanto los rasgos reformistas, porque el cambio de élite partió de la legalidad predemocrática como rupturistas con el antiguo régimen.

Por tanto el objetivo general de la investigación en la que se basa esta comunicación consiste en determinar si un periodo de transición hacia la democracia exitosa requiere de un estilo de liderazgo político peculiar y confirmar o rechazar la hipótesis principal del estudio sobre si los líderes políticos que participan en procesos de transición democrática exitosa tienen un estilo de liderazgo similar. Al respecto, se hipotetiza que se pueden encontrar nexos de unión entre las formas de liderazgo pese a las peculiaridades que suponen las diferencias ideológicas o culturales tanto de los líderes como de los pueblos español y lituano.

Dado lo novedoso de este planteamiento fundamentado en la tradición de la psicología social, la bibliografía aplicada es escasa, al no existir estudios que puedan ser tomados como referencia directa. No obstante se pueden encontrar amplias aproximaciones generales históricas y politológicas sobre el tema del liderazgo político, la democracia, el concepto de transición y, por supuesto, abundante bibliografía periodística e histórica sobre las transiciones española y lituana analizadas por separado.

El presente trabajo pretende exponer los resultados preliminares de un modelo teórico de análisis del liderazgo político en procesos de transición hacia la democracia a través del cual se trata de averiguar si un período de transición exitoso hacia la democracia requiere de un estilo de liderazgo peculiar.

Hemos tomado como referencia las características del liderazgo de los dirigentes políticos más significativos en el momento de la transición. El caso español está centrado en el estilo de liderazgo del Rey Juan Carlos quien, asumiendo la jefatura del Estado como una sucesión, dirigió el proceso de cambio político manteniendo las leyes políticas del régimen franquista de ese momento y al mismo tiempo introduciendo un calendario de reformas orientadas hacia la democracia; y de Adolfo Suárez, quien, procediendo de las filas del régimen pre-democrático presidió cinco gobiernos aglutinando en torno a su figura la coalición Unión del Centro Democrático en el periodo de la transición, mientras que en el caso lituano se analizan otros dos líderes relevantes del período de la transición. Uno de ellos, Algirdas Brazauskas, fue el primer secretario del Partido Comunista de Lituania designado por Moscú en 1988 y el otro Vytautas Landsbergis fue el dirigente de "Sajudis", un movimiento de reforma democrático. Los dos líderes políticos fueron presidentes de Lituania e influyeron de manera decisiva en la transición política.

Para cumplir con el objetivo de la investigación hemos tomado como referencia algunas de las principales teorías explicativas del liderazgo (la individualista (Stogdill, 1990), la conductista

(Hemphill, 1957; Blake y Mouton,1964; Teoría X e Y de McGregor, 1969; Lewin y Lippitt, 1938;), la cognitiva (Fiedler,1967; Hersey y Blanchard, 1982; V.Vroom-P.Yetton, 1973; House, 1971) y la de interacción social (Burns, 1978; Bass, 1985; Conger, 1989; Conger y Kanungo 1998; Avolio, Yammarino, 2002) las cuales plantean diferentes tipos de abordaje que dependen del enfoque que adopten los autores, encontrando estudios de liderazgo basados en la relación del líder con los grupos que dirige, y otros, la mayoría, estudiando las peculiares del liderazgo en función de los objetivos que el líder pretende conseguir con su acción. Así las teorías del liderazgo se fundamentan en estudios muy diversos que van desde análisis puramente organizacionales basados en la psicología del trabajo hasta estudios politológicos centrados en procesos históricos. Tomando como referencia los estudios citados consideramos que para el análisis de los estilos de liderazgo en transiciones políticas es imprescindible un enfoque más completo, que abarque tanto los rasgos característicos de los líderes políticos, su valoración de la situación concreta y su comportamiento ante ella, así como su forma de interactuar con sus colaboradores y transformar los valores de sus seguidores. Por tanto, se utilizó un modelo teórico articulado en torno a las seis dimensiones que a nuestro juicio son necesarias para el éxito de la transición política hacia la democracia. Las seis dimensiones analizan la capacidad de:

a) usar el **PODER** con eficacia y de un modo responsable, es decir, el uso del poder formal, ejercido en cascada, junto con el desempeño de la autoridad para conseguir que los cambios sean menos traumáticos y sean puestos en marcha con más eficacia.
b) tomar **DECISIONES** adecuadas y oportunas especialmente en las situaciones de incertidumbre.
c) **NEGOCIAR** si el objetivo de los actores políticos es buscar consenso con las fuerzas políticas y evitar el enfrentamiento.
d) **CONTROLAR** la situación y las fuerzas políticas en momentos en los que la inestabilidad parece ser la norma en el cambio del marco de relaciones sociales.
e) dirigir a través de una **VISIÓN** consciente y determinada hacia los objetivos políticos tan ambiciosos como un cambio de régimen avanzando hacia la democracia consolidada.
f) **COMUNICAR** con la ciudadanía trasmitiendo seguridad con mensajes claros sobre los objetivos políticos y tener una comunicación fluida con las fuerzas políticas involucradas el proceso de cambio.

Las seis dimensiones del modelo teórico se analizaron a través de un conjunto de entrevistas semi-estructuradas en Lituania y España con un grupo de líderes políticos, y algunas personas de su entorno cercano que tuvieron un protagonismo especial en ambas transiciones. Las entrevistas eran de tres tipos: con los líderes mismos, con su entorno cercaco y con otros actores como periodistas, analistas y expertos en el campo.

En España han sido entrevistadas, entre otras, las siguientes personas: Sabino Fernández Campo, Manuel Fraga, Santiago Carrillo, Jaime Carvajal y Urquijo, Xabier Arzalluz, Nicolás Redondo, Alfonso Guerra, Marcelino Oreja Aguirre, José Oneto, Marcelino Camacho, Alfonso Osorio, Rafael Calvo Ortega, Rodolfo Martín Villa, Miguel Herrero y Rodríguez de Miñón, Blas Piñar, Fernando Suárez González, Landelino Lavilla, Luis María Ansón, Jordi Puyol, Gregorio Peces Barba y Josep Borrell. Se está tramitando la entrevista con el mismo Rey Juan Carlos I.

En el caso lituano se entrevistaron alrededor de treinta protagonistas muy relevantes de la transición lituana incluyendo los dos ex presidentes de Lituania: Algirdas Mykolas Brazauskas y Vytautas Landsberigs cuyo estilo de liderazgo es el principal objetivo del estudio.

Las entrevistas ayudaron a conocer directamente a los líderes políticos, su opinión acerca de las cuestiones relevantes para nuestra investigación, describir con más calidad el estilo de liderazgo a través estos seis factores fundamentales anteriormente mencionados, y ampliar el abanico de

peculiaridades que puedan surgir de entrevistas a tan alto nivel. Además las entrevistas permitió a aclarar las incertidumbres surgidas de los momentos cruciales en la transición, ver cómo ellos perciben en sí mismos desde perspectiva *a posteriori* de la experiencia obtenida.

El propósito final de esta exposición oral pretende señalar los resultados preliminares acerca de cómo los dirigentes políticos de España y Lituania lideraron la transición democrática de su país a través de las seis dimensiones del modelo teórico: cómo tomaron las decisiones en las situaciones de crisis (golpe de estado), cómo negociaban con distintos grupos de poder, cómo controlaban la situación, qué visión presentaban y cómo se comunicaban tanto con la comunidad política como con los distintos grupos de poder. Por último se reflexionará sobre cómo estas formas de liderazgo influyeron en la transición hacia la democracia exitosa.

El estado actual de análisis parece corroborar la validez del modelo teórico considerado en el que las seis dimensiones juegan un papel fundamental en la transición hacia una democracia exitosa.

Resumiendo todo cabe destacar que es *vox populi* que había factores favorables en el periodo de la transición política como el deseo de cooperación de la oposición política y liderazgo de los líderes de oposición, el apoyo de sectores institucionales, la cultura política, sin embargo la influencia de los estilos de liderazgo de los líderes políticos como Rey Juan Carlos I, Adolfo Suárez, Algirdas Brazauskas y Vytautas Landsbergis al periodo de transición hacia la democracia es indudable. Por esa razón, vamos intentar a descubrir si hay alguna relación entre el tipo de liderazgo y los procesos de transición política exitosa y en caso afirmativo cuál es la relevancia que tiene para un periodo de transición hacia la democracia. A su vez, cuáles son las diferencias y semejanzas existentes entre las transiciones lituana y española y cuáles son las enseñanzas que podemos extraer para futuras y supuestas transiciones políticas hacia la democracia para que sean exitosas. El estudio piloto presentado servirá de base para exponer las líneas de operativización del resto de variables que nos permitan mostrar semejanzas y diferencias en el liderazgo político.

Bibliografía

Águila R. (1992). "La dinámica de la legitimidad en el discurso político de la transición". *Transición política y consolidación democrática: España (1975-1986*). 47-75.

Avolio, B.J., Yammarino, F.J. (Eds.). (2002). *Transformational and charismatic leadership: The road ahead*. (V.2). Amsterdam: JAI-Elsevier Science.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.

Blacke P.R., Shepard H.A., Mounton J.S. (1964). *Managing Intergroup Conflict in Industry*. Houston, Texas: Gula Publishing Co.

Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Carothers Th. (2002). The end of the Transition Paradigm. *Journal of Democracy,* (13). 1-9.

Casanova J. (1996). “Las enseñanzas de la transición democrática en España”. *La Transición a la democracia en España.* 15-54.

Conger J. (1989). *The charismatic leader: Behind the mystique of exeptional leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Conger, J.A., Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations.* Thousand Oaks, CA: Sage publications.

Fiedler F.E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.

Hemphill J. N. y comps. (1957). Development of the Leader Behavior Description Cuestionnaire. En K. M. Stogdill y A. E. (Eds.). *Leader behavior: its description and measerment*. Columbus: Ohio State University.

Hernsey P., Blanchard K.H. (1982). *Management of Organizational Behavior.* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

House R.J. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Querterly* 16. 321-338.

Huntington S.P. (1991). *The Third Wave. Democratization in the Late Twentieth Century*. Norman: University of Oklahoma Press, 38.

Krupavicius A. (2004). “Politines sistemos kaita ir demokratija”. Krupavicius A y Lukosaitis A. *Lietuvos politine sistema: saranga ir raida.* Poligrafia ir informatika.

Lewin K., Lippitt R. (1938). *An experimental approach to the study as autocracy and preliminary note*. Sociometry 1. 292-300.

Linz J.J. (1992). “La transición a la democracia en España en perspectiva comparada”. *Transición política y consolidación democrática: España 1975-1986.* 431-457.

McGregor D. (1960). *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill.

Stongdill R.M. (1990). *Handbook of leadership: a Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.

Tusell J. (1997). *Historia de España: La transición española. La recuperación de las libertades*. Madrid: Historia 16.

Vroom V.H. y Yetton P.W. (1973). *Leadership and decision making*. London: University of Pittsburgh Press.

Autor:

Eduardo Apodaka Ostaikoetxea, Mikel Villarreal Sáez, Mitxelko Uranga

Título:

Desmotando al Otro, objetivando al Yo. Ontologías sociales y usos retóricos del construccionismo y del realismo

Entidad:

Departamento de Psicología Social y de Metodología de las Ciencias del comportamiento de Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea

Dirección postal:

Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, Campus de Bizkaia, Universidad del País Vasco, Leioa, Barrio Sarriene s/n.

Teléfono: 946015276 / 615705956

Correo: eduardo.apodaka@ehu.es

Área temática: (3) Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y de los movimientos sociales

Desmotando al Otro, objetivando al Yo. Ontologías sociales y usos retóricos del construccionismo y del realismo

Esta investigación examina los usos retóricos de las representaciones de lo social en el caso de la identidad colectiva vasca en contextos polémicos y antagónicos: la tensión entre lo convencional e incluso lo artificial de cualquier identidad colectiva (su carácter performativo) y su naturalización (institucionalización y socialización). Las gentes reconstruyen verdades parciales y artificios naturalizados usando diferentes y variados instrumentos discursivo-interpretativos según sus intereses ideológicos o retóricos. El estudio se basa en un análisis de contenido de declaraciones en medios digitales acerca de lo artificial-falso y de lo natural-verdadero de la identidad vasca, y de las formas en que se va superando la dicotomía entre artificio / verdad tan propia de la Modernidad.

Deconstructing the Other, objectiving the Me. Social Ontologies and Rethoric Uses of Constructivism and Realism

This investigation examines the rhetoric uses of the representations of social being in the case of the Basque collective identity, in polemic and antagonist contexts: the tension between the conventionalism and even the artificiality of any collective identity (its performativity) and its naturalization (institutionalization and socialization). People make partial truths and naturalized artifices using different and several discursive-interpretative instruments following their ideological or rhetoric interests. The study is based in a content analysis of the statements appeared in digital medias about the artificial-falseness and the natural-truth of the Basque identity, and about the forms in which the modern dichotomy between artifice/truth is getting over.

Palabras claves: Construccionismo, realismo, recursos retóricos, identidad colectiva, verdad, falsedad, natural, artificial

KeyWords: Constructivism, realism, rethoric resources, collective identity, truth, falseness, natural, artificial

El estatus ontológico de los hechos sociales ha sido el tema central de controversias científicas y filosóficas entre propuestas construccionistas o discursivas y aquellas que se han aferrado al realismo en sus distintas versiones. ¿Se ha trasladado algo de estás polémicas de ámbito especializado al universo cotidiano del sentido común, al mundo de las representaciones sociales? ¿Cuáles son las representaciones sociales de los hechos sociales y cómo les han afectado las posturas construccionistas?

Las controversias ontológicas y epistemológicas no se plantean como tales fuera de los ámbitos especializados, pero sí aparecen ciertas "teorías ingenuas" aplicadas cuando se argumenta, discute o conversa acerca de hechos sociales concretos. Evidentemente, tanto más, cuanto más polémicos sean los hechos. En esos discursos son recurrentes ciertas (hipo)tesis sobre la naturaleza de los hechos sociales expresadas en sentencias sobre la autenticidad / falsedad de las identidades colectivas y los elementos que las objetivan o estructuran, es decir, los elementos culturales o identitarios (normas, costumbres, rituales, símbolos, nombres...), las instituciones políticas, sociales, etc. En general, no se distingue entre dimensiones ontológicas y epistemológicas, es recurrente lo que J. Searle (1997) denominó "error categorial" y se habla así de hechos verdaderos y hechos falsos, equiparando verdadero a natural y falso a artificial.

En Psicología Social los estudios de Rothbart y Taylor (1992) mostraron que la asimilación de categorías sociales a categorías naturales es fuente de esencialismo psicológico, un esencialismo que consiste en tomar las categorías sociales como entes dotados de una esencia invariable (Medin 1989). La tesis de Rothbart y Taylor es que las categorías sociales se acercan más a las categorías artificiales que a las naturales. Se posicionan, por tanto, en línea con el construccionismo social, frente al realismo esencialista del "sentido común". Nuestra investigación apunta hacia la fusión o asimilación de lo natural con lo auténtico (verdadero) y de lo artificial con lo falso (imaginario, virtual, fantasioso) también en los hechos sociales. De todas formas, no es necesario tomar partido y decidirse por una posición construccionista o por una realista, para estudiar los modos en que se utilizan estas ontologías sociales en polémicas no especializadas, aunque el límite de lo especializado y lo corriente es difuso y en algunos casos, difícil de establecer. Evidentemente, la investigación se centra en el uso polémico, retórico de las creencias sobre la ontología de los hechos sociales (desde el aspecto epistemológico) y no en la ontología misma. Queda, por tanto, fuera de nuestro objetivo discutir la verdad / falsedad de los elementos concretos. Sin embargo, debemos tener en cuenta que la escisión entre lo ontológico y lo epistemológico es polémica en contextos ultramodernos: la separación entre artificio (invento) y realidad natural (descubrimiento) se ha puesto en duda dentro del debate más general sobre el sujeto y la agencia (Latour, 2008).

Usos retóricos de las epistemologías expertas

Esta investigación empezó examinando los usos retóricos de la Historia a la hora de argumentar a favor y en contra de posiciones ideológicas en medios digitales (blogs, foros, grupos, páginas web, etc.) en el particular caso de la identidad colectiva vasca, es decir, en el uso de argumentos historicistas en polémicas acerca de los discursos y prácticas identitarias vascas. Más allá de las descalificaciones, insultos y otras frecuentes y poco elegantes maneras de deslegitimación del interlocutor, nos encontramos con el uso reiterado de una oposición entre lo falso y lo verdadero que se sustenta en representaciones sociales o teorías implícitas acerca del ser colectivo y de los hechos sociales: la presunción de que en los hechos sociales lo artificial es falso y lo natural es verdadero. O dicho de otro modo, los hechos sociales son *verdaderos* y *auténticos* cuando no tienen un autor conocido, una voluntad individual o un concurso deliberado de voluntades. Estas presunciones se relacionan ambiguamente con posturas epistemológicas expertas actuales ya que

presuponen una epistemología positivista y una correspondiente realidad ontológica accesible y única. De esta manera, la tensión entre lo convencional e incluso lo artificial de cualquier identidad colectiva (su carácter performativo) y la naturalización (institucionalización y socialización) de las mismas, se presenta de manera compleja y problemática en un horizonte ultramodernista en el que la verdad, lo virtual y lo falso han perdido claridad y definición. En ese horizonte las gentes desmienten verdades y naturalizan artificios usando diferentes y variados instrumentos y *gadgets* discursivo-interpretativos según sus intereses ideológicos o retóricos. Entre esos instrumentos se encuentran las referencias a obras construccionistas, obras que en línea con la crítica antimetafísica han ido desmotando los fundamentos esenciales y sustánciales de las identidades colectivas y personales.

Hemos seguido en medios digitales el rastro de las obras especializadas en el tema. Las referencias directas a esas teorías sobre la realidad de lo social no son numerosas, aunque se mencionan obras especializadas y sus autores como argumento de autoridad (no hay mención al socio-construccionismo como tal, esencialismo y fundamentalismo son términos presentes, pero se usan antes que como argumento teórico, como herramientas de deslegitimación). Sin duda, el más popular de esos autores es Jon Juaristi. No en vano publicó en 1987, cuatro años después de la publicación de *The Invention of the Tradition* de Eric Hobsbawn y Terence Ranger, un estudio de similar título: *El linaje de Aitor. La invención de la tradición vasca*. También por el "otro lado" tenemos referencias especializadas, por ejemplo nos hemos encontrado con menciones a la obra de I. Fox, *La invención de España. Nacionalismo liberal e identidad nacional.* No son las únicas, la bibliografía sobre el tema es enorme, y crece de día en día. También, por supuesto, las discusiones en red. Lo que nos interesa destacar es precisamente la falta de adhesión a las posturas epistemológicas: cuando favorecen las propias posiciones se usan argumentos construccionistas, cuando no, no.

Todo es susceptible de ser considerado invención, pero sobre todo aquello que se quiere desnaturalizar. Recordemos que la naturalización u ontologización es uno de los mecanismos básicos de legitimación y una estrategia de deslegitimación: funciona despojando de realidad objetiva universal lo que se quiere deslegitimar y atribuyéndolo a los intereses subjetivos y parciales de algún agente antagónico (Apodaka & Villarreal 2008). El mecanismo discursivo fundamental consiste en instalar la invención contra un fondo natural, no inventado, original y autentico que ha sido "corrompido" (falseado, prostituido, etc.) por la mano ideológica. De esta manera, la ontología esencial atribuida a la ideología propia supuestamente desenmascara la ideología (perniciosa) del otro. En general, desde las *ontologías de lo profundo* que sustentan lo propio las *ontologías de la presencia,* correspondientes a la performatividad de las identidades, se consideran proyectos falsificadores al servicio de valores o intereses perniciosos y, dado que no se percibe racionalidad intrínseca en dichos valores, se tiende a deslegitimar al otro por medio de la psicologización y la patologización: estáis locos, sois unos fanáticos, sois paranoicos, etc. Por supuesto, estas discusiones son manifestaciones de un conflicto entre identificaciones que determinan asignaciones de grupalidad, se trata de negar la existencia real del Otro demostrando la falsedad de los medios de expresión y de objetivación de su identidad.

Desmontando al Otro

El primer paso para desmontar el discurso de identidad antagónico, consiste en desvelar la falsedad, la arbitrariedad y la artificialidad de los recursos identitarios en los que se apoya. El recurso a la Historia es generalizado. La operación consiste en argumentar mediante supuestos argumentos de autoridad o evidencias propias que los elementos identitarios son inventos recientes basados en la falsificación, mal interpretación o invención histórica. Se denuncia lo creado *ex nihilo*, sin *fundamento* colectivo real, como pura fantasía. A continuación se atribuyen

esas invenciones a la mala fe, al interés o a algún rasgo ideológico indeseable (racismo, fascismo, xenofobia, egoísmo, deseo de poder, etc.). El éxito social de las *falsas creencias y los falsos elementos identitarios* también necesita explicación y se atribuye a instituciones formales como la escuela o a otras como los medios de comunicación un poder inmenso a la hora de informar y conformar actitudes y prácticas.

La deconstrucción no es un desmontaje radical más que en contadas ocasiones. La mayoría de las veces encontramos un uso maquiavélico o interesado de la deconstrucción: se defiende sobre un horizonte de verdad imparcial, neutro y universal (el discurso propio), la falsedad de ciertos elementos identitarios parciales, cargados de valores e interesados (los del discurso del Otro). En general todo lo que tiene que ver con la politización y la construcción de la identidad vasca moderna operada sobre todo por el nacionalismo se considera una impostura falsa sobre el horizonte de la Historia y la Realidad. Veamos varios ejemplos.

Planteamiento	*Olentzero*	*Euskara, lengua vasca*	*Bandera*	*Nombre colectivo*	Supuesto
Denunciar la falacia	*El personaje y la fiesta en su forma y extensión actual es un invento de curas nacionalistas*	*La forma unificada y literaria de la lengua es obra de filólogos*	*La Ikurrina fue diseñada por los hermanos Arana*	*Euskal Herria es un nombre inventado o recuperado en los últimos años por el nacionalismo Euskadi es una adaptación del nombre inventado por Sabino Arana*	**Es falso lo inventado, lo planificado según fines**
Desvelar lo verdadero	*La forma y la extensión del rito según los registros de los etnólogos testigos del fin del mundo rural preindustrial*	*La formas dialectales previas a la unificación*	*Estandartes forales / ninguna*	*Ninguno (en algunos casos se admite Euskalerria)*	**Es verdadero el producto de la emergencia espontánea (bien de las interrelaciones sociales, bien del ser de algún ente colectivo hipostasiado)**

La lista es larga y se puede extender a todos los elementos identitarios, en este caso del discurso y la práctica de la identidad nacional(ista) vasca. Pero también se da la misma operación en sentido inverso: "España no existe", "el español es un invento", etc. Tan interesantes como los elementos objeto de polémica son aquellos que apenas se discuten. No aparecen con frecuencia elementos identitarios creativos, es decir, aquellos que son considerados creación del genio individual, productos artísticos o culturales de autor. Las artes y algunas *artesanías y técnicas* (gastronomía, música, escultura, pintura, deportes, etc.) que en la tradición occidental moderna han sido individualizadas y personalizadas quedan al margen de los debates sobre la verdad de las identidades colectivas y sus componentes. Hay elementos que pueden ir en ambas categorías: la moda, por ejemplo, puede ser moda moderna con autor individual, marca y copyright o puede ser moda popular tradicional. En este último caso, sí hay debate sobre la verdadera y la falsa moda tradicional. Es verdadero en todo caso, el producto del ser colectivo. De ahí que todas estas discusiones se soporten sobre teorías implícitas acerca del ser social y la naturaleza de los hechos sociales.

Teorías implícitas sobre los hechos sociales: ontologías sociales

En síntesis son dos: la tesis de la emergencia (natural) y la tesis de la construcción (artificial). Según la primera los hechos sociales no tienen autor, surgen o emergen de complejos de relaciones, así que hay determinación objetiva y estructural (tanto natural como social). La segunda, la tesis construccionista considera los hechos sociales producto de actos intencionales ¿Pero de quién? Hay dos versiones sobre el autor: el autor es un ser colectivo con esencia y existencia propias, así que lo que construye es objetivo respecto a los individuos, aparece más allá de las intenciones particulares y determina su existencia; o bien, el autor es o son individuos particulares, sujetos empíricos, construyendo mundos subjetivos e intersubjetivos en conjuntos de relaciones.

- ✓ *Tesis de la lógica natural o de la emergencia de los hechos*: los hechos sociales se rigen según las leyes ciegas de la interacción, al margen de las intenciones y del conocimiento subjetivo. La lógica social impone hechos objetivos, fenómenos emergentes denominados "hechos, objetos o estructuras sociales". Existen, por tanto, leyes objetivas, ajenas a la voluntad y la acción subjetiva, que regulan la vida social y según las cuales emergen efectos imprevisibles. Los seres humanos producen, no construyen, dichos efectos. Las ciencias sociales, la Sociología en particular, nos ayudan a comprender positivamente esas leyes y a controlar en alguna medida los fenómenos y hechos sociales.

- ✓ *Tesis de la construcción objetiva o de la Voluntad esencial*[34]: los hechos sociales son producidos o inducidos por un sujeto colectivo hipostasiado (la Raza, la Clase, la Elite, la Nación, etc.) que se desarrolla ciegamente sin el concurso deliberado de los sujetos reales, reducidos a meras manifestaciones accidentales de la esencia transhistórica. Hay una versión menos esencialista, que considera voluntades organizadas y hegemónicas en lugar de Entes esenciales; esas voluntades pueden ser o una elite (teorías de la conspiración) o numerosas elites (teorías del conflicto, de la hegemonía, etc.).

- ✓ *Tesis de la construcción subjetiva:* los seres humanos pueden dirigir su destino, pueden ser sujetos de sus vidas, tanto personales como colectivas. Los hechos sociales son obra de algún sujeto (social). Esta tesis tiene como presupuesto la tesis de la voluntad pero extiende la potencia intencional o agencia a todos los sujetos posibles. La política o los proyectos y planes de intervención social se sitúan en esta tesis que funciona como desinhibidor de la acción sociopolítica y en general de cualquier acción.

El construccionismo es un nominalismo postmoderno que rechaza la existencia de esencias y de sujetos colectivos y se decanta por suprimir los "modernos" niveles de organizar lo real: trascendente / empírico, necesario / accidental, profundidad / presencia, realidad / lenguaje, verdadero / falso, etc. (Lash, 2007). Desde este punto de vista, el construccionismo no casa bien con la tesis emergentista, ni con la tesis de la construcción objetiva. Cae más bien del lado subjetivista, sin ser una filosofía del sujeto ya que comienza por desmontar al propio sujeto y situarlo en el flujo conversacional (Shotter, 2001). Sin embargo, es fácil pasar de una tesis a otra a través de saltos entre niveles de "subjetividad". Por ejemplo, es sencillo pasar de la tesis de la construcción objetiva a la tesis de la emergencia, al considerar que de la interrelación e interacción de los sujetos surgen efectos y consecuencias que nadie prevé. Y se puede pasar de la tesis de la construcción subjetiva a las otras dos: a la Voluntad Intencional si se considera que un Sujeto trascendente es el autor de lo social, frente a las autorías potenciales que quedan anuladas por un Sujeto Intencional "soberano y abstracto" (Dios, Partido, Iglesia, Pueblo, Naturaleza...). Y

[34] Podríamos denominar a esta tesis "tesis entitativista", tal como hacen Dweck y colaboradores (Dweck et al., 1995) en su estudio acerca de las teorías implícitas sobre la naturaleza humana: entitativista versus incrementalista. La creencia en una entidad psicológica estable se relaciona con el esencialismo subjetivo: la creencia en el estatus ontológico del colectivo, esto es, en que el grupo posee una esencia fundamental invariable (Yzerbyt & Rogier, 2001).

a la tesis de la emergencia, si se piensa que el Sujeto o los sujetos son el producto de leyes ciegas, no intencionales, meramente sociológicas (por ejemplo, de la economía, de la cultura, de la interacción simbólica...). En ambos casos, se clausura el espacio de la obra social colectiva, de la política. Y se toma por verdadero aquello que escapa a las intenciones de los agentes, lo que aparece *naturalmente*.

En las discusiones y polémicas analizadas, lo natural (y lo auténtico) queda casi siempre del lado de lo emergente o de lo constituido/producido sin intención, y lo artificial (y lo falso) queda de lado de lo construido, diseñado, proyectado, etc. Los usos interesados a los que nos hemos referido toman por verdaderos hechos sociales los que se corresponden con la primera de las tesis, a veces dan carta de autenticidad a algunos hechos interpretados según la segunda tesis, dependiendo del sujeto atribuido a esos hechos, y rechazan que pueda haber verdaderos hechos sociales producidos según el criterio de la tercera tesis. De esta manera, solo se consideran hechos sociales *verdaderos* y verdaderos hechos *sociales* a aquellos hechos en los que no hay sujeto agente conocido, en general, aquellos cuyo proceso y efectos están suficientemente naturalizados.

De todas formas, son extraños los casos en que se defiende una de estas tesis en exclusiva, no hay adhesiones a una sola doctrina ontológica sistematizada, ni se diferencia de manera clara entre distintas formas de ser. No es que la gente no haya sido permeable a tesis como la construcción social de la realidad, la invención de la tradición, las comunidades imaginadas o los discursos performativos de identidad. Al contrario, éstas y otras innovaciones discursivas se han integrado en los recursos interpretativos y argumentativos de los sujetos, pero con un uso perverso o simplemente "aprovechado": sirven para la deconstrucción del otro (vosotros) y para la (re)naturalización del yo (nosotros). Es decir, se han implementado en el desmontaje del otro y su "verdad" y en la reificación e institucionalización del yo y su correspondiente verdad. En todo caso, se usan en contextos polémicos intergrupales en el que se pretende superar los antagonismos demostrando lo imaginario, falso o artificial del Otro y, por efecto de la comparación, mostrando la verdad propia: esencialización o naturalización endogrupal por medio de la *deconstrucción* del exogrupo y de las categorías y elementos categoriales exogrupales.

Se supone así que al desvelar la falacia (es un invento, una novedad, algo artificial, etc.) los que "ven" la verdad dejarán de sentir apego y adhesión hacia ese objeto, como si el único valor, la única fuerza de vinculación colectiva fuera la naturaleza esencial de lo vinculante. La autenticidad, la originalidad y la espontaneidad se consideran valores primordiales que deberían ser fuerza objetiva suficiente para vincular y desvincular. Esto refleja una pobre consideración de los fenómenos psicosociales y de su complejidad. Como si alguien que se llama *Gotzone* tuviera que dejar de sentir apego por su nombre al saber que es, como todos los nombres, un "invento" o como si la evidente artificialidad de categorías y pertenencia grupales, por ejemplo: ser socio de un equipo de fútbol, impidiese esencializar al grupo e integrar en el autoconcepto dicha vinculación.

No obstante, estas creencias sobre los vínculos psicosociales nos informan de los antagonismos y problemas socioculturales que recorren y estructuran nuestros psiquismos sociales: los problemas para recuperar un sentido de realidad ante la borrosa y compleja configuración de lo real-virtual-imaginario, el deseo de autenticidad en un mundo de simulacros y espectáculos, la nostalgia por lo original en una época del retoque constante, sin copias ni originales, las ambiguas actitudes ante lo artificial y la tecnología, el apego a la autoría y la subjetividad individual en un mundo de redes...

En nuestra investigación hemos comprobado que la creencia en una Historia positiva o una Realidad objetiva sirve como contraste de las interpretaciones cargadas de valores e intereses

parciales. Sin embargo, estas discusiones junto con los debates expertos, son buenos ejemplos de la construcción y reformulación constante de los relatos históricos, de las memorias y conciencias sociales y de lo social: sus efectos performativos configuran la ontología (de la presencia) social.

Bibliografía

Anderson, Benedict (1983), *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism,* Verso London.

Apodaka, Eduardo & Villarreal, Mikel (2008), *El poder en busca de autoridad, Dinámicas psicosociales de la legitimación*, ECU, Alicante.

Dweck, C. S.; Chiu, C. Y. & Hong, Y. Y. (1995), "Implicit theories. Elaboration and extension of the model" in *Psychological Inquiry*, 6, 322-333.

Fox, I. (1997), *La invención de España. Nacionalismo liberal e identidad nacional,* Cátedra, Madrid.

Gellner, Ernest (1983), Nation and Nationalism, Blackwell, Oxford.

Hobsbawn, Eric & Ranger, Terence (1983), *The Invention of the Tradition,* CUP, Cambridge.

Juaristi, Jon (1987), *El linaje de Aitor. La invención de la tradición vasca,* Taurus, Madrid.

Lash, Scott (2005), *Crítica de la información*, Amorrortu, Buenos Aires.

Latour, Bruno (2008), *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*, Manantial, Buenos Aires.

Medin, D. L. (1989), "Concepts and conceptual structures" in *American Psychologist,* 44, 1469-1481.

Nicolet, Claude (2003), *La fabrique d'une nation. La France entre Rome et les Germains,* Perrin, Paris.

Rothbart, M. y Taylor, M. (1992), "Category labels and social reality: Do we view social categories as natural kinds?" in K. Semin & A. Fiedler (eds.), *Language, interaction and social cognition*, Sage, London.

Searle, John R. (1997), *La construcción de la realidad social*, Ediciones Paidós Ibérica.

Shotter, John (2001), *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje,* Amorrortu, Buenos Aires.

Yzerbyt, V. & Rogier, A. (2001) "Blame it on the group: Entitativity, subjective essentialism and social attribution" in J. Jost & B. Major (eds.), *The Psichology of Legitmacy*, Cambridge University Press, New York.

Autores:

Conejero, S., Etxebarria, I., Montero, I. y Pascual, A.

Título:

Poder predictivo de las emociones sobre la tolerancia en Euskadi.

Entidad:

Departamento de Psicología y Pedagogía. Universidad Pública de Navarra.

Dirección postal:

Campus de Arrosadía. 31006 Pamplona. Navarra.

Teléfono de contacto: 948 169243.

Correo:

Susana Conejero: susana.conejero@unavarra.es
Itziar Etxebarria: itziar.etxebarria.ehu.es
Ignacio Montero: nacho.montero@uam.es
Aitziber Pascual: aitziber.pascual@ehu.es

Área temática: 3. Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales 9. Psicología jurídica y de la violencia

Poder predictivo de las emociones sobre la tolerancia en Euskadi.

The predictive power of emotions in tolerance in the Basque Country.

Abstract

The relationship between emotions and tolerance in the Basque Country and Navarra was analyzed. Participants comprised 728 citizens of the Basque Country and Navarra, representative of all identities and political ideologies. (Age: M = 29.15 and SD = 12.81; 45.5% were women and 54.5% men). Emotions measured included fear for political reasons, negative emotions towards those of a different ideology, various forms of empathy and various forms of guilt. An adaptation of the *Emotional Climate Scale* by Páez et al (1997) was used. Based on subjects' professed willingness to cede political objectives in order to ensure peace and the degree to which they accepted identities which differed from their own in the spectrum formed by the Basque/Spanish categories, a factorial analysis was carried out which offered a single factor: tolerance. The data were gathered between December 2005 and February 2006. Among the results, special mention should be made of the fact that the intensity of negative emotions towards those with a different ideology was negatively associated with tolerance, while empathy towards ETA victims was positively associated with this variable. These results may be useful for improving peaceful and harmonious coexistence in the Basque Country.

Palabras clave: emoción, empatía, tolerancia, violencia política, Euskadi.

Keywords: emotion, empathy, tolerance, political violence, Basque Country.

Resumen

El presente estudio, que forma parte de una investigación más amplia, se diseñó con el objetivo de analizar el poder predictor de las experiencias emocionales de los ciudadanos de la Comunidad Autónoma Vasca y de Navarra en relación con la situación política y social, sobre una variable relevante respecto a la convivencia social como es la tolerancia.

La realidad vasca ofrece una interesante oportunidad para investigar el papel de las emociones en el ámbito político, debido al conflicto intergrupal y la violencia política existentes. En el estudio que aquí planteamos nos propusimos analizar su papel en la tolerancia política, ya que ésta cumple un papel fundamental en la reestructuración del tejido político y social.

En la mayor parte de los estudios teóricos y empíricos sobre la tolerancia política, ésta es definida como la disposición a extender los derechos humanos a los diferentes grupos socio-políticos, especialmente a aquellos que menos agradan (Avery, 1988; Sotelo, 2000). Por otra parte, la tolerancia puede también ser caracterizada como la disposición a ser paciente con las opiniones o prácticas de los otros que se desvían del estándar; así, la tolerancia resulta fundamental para la moralidad (Ben-Ze'ev, 2001).

Concretamente, en el presente estudio analizamos el papel predictor sobre la tolerancia de las emociones personales, de una emoción asociada al grupo como la culpa colectiva y del clima emocional.

Las *emociones personales*, en oposición a otras variables emocionales estrechamente vinculadas al grupo de pertenencia como las emociones basadas en el grupo o el clima emocional, hacen referencia a emociones sentidas o experimentadas por los individuos en cuanto tales. En cualquier caso, cuando hablamos de emociones personales referentes al ámbito social, no podemos evitar considerarlas al mismo tiempo emociones sociales.

Hay algunas emociones, como la empatía, que poseen una especial relevancia en las relaciones interpersonales o intergrupales conflictivas. Se ha constatado en numerosos estudios que la empatía conduce a la conducta prosocial (Davis, 1996; Eisenberg y Strayer, 1992; Hoffman, 2000): quien siente empatía hacia una persona o un grupo que sufre tiende a realizar algún tipo de conducta con el fin de que esta persona o grupo deje de sufrir. Por otra parte, la empatía inhibe la agresión. Si, cuando estamos a punto de agredir a otra persona o ya la estamos agrediendo, nos ponemos en el lugar de esa persona y percibimos de algún modo su miedo o sus sentimientos de injusticia o humillación, es posible que algo se remueva en nosotros; si esto sucede, es seguro que nuestra acción se verá inhibida (Etxebarria, 2008). Otras emociones de gran interés por su relación con la tolerancia son el miedo y el enfado, emociones de las que hablaremos más adelante.

Además de estudiar las emociones personales en el contexto social, nos interesó estudiar la relación de las emociones intergrupales o colectivas con la tolerancia. En la investigación que aquí presentamos analizamos concretamente el papel de la culpa colectiva sobre la tolerancia. La *culpa colectiva o culpa basada en el grupo* es una emoción que puede aparecer con mayor o menor intensidad en las situaciones en que miembros del grupo con el que uno se identifica infligen un daño a otro grupo.

Por otra parte, el *clima emocional*, tal y como lo hemos conceptualizado en este trabajo (en la línea de Paéz et al., 1997), hace referencia al conjunto de emociones que se perciben en la sociedad en relación con la situación socio-política. De esta manera, el clima se diferenciaría de las emociones colectivas en que no es necesario que el individuo comparta o sienta la emoción que percibe en el ambiente; es decir, un individuo puede percibir un clima de miedo, de ansiedad, de ausencia de libertad para expresarse, pero no compartir en absoluto ese miedo.

A pesar de la relevancia de la tolerancia política en contextos de conflicto intergrupal, lo cierto es que ésta no ha suscitado demasiada atención, y menos aún su relación con las emociones. Así, los estudios que han analizado las relaciones entre emociones y tolerancia son verdaderamente escasos.

Diversos estudios han explorado la idea de que el miedo lleva a la gente a volverse más intolerante a nivel político. Al igual que el miedo, el enfado puede convertir a las personas en más intolerantes tras un atentado o ante una amenaza. En un estudio, por ejemplo, se analizó la relación del enfado y el miedo (tras los atentados del 11 de septiembre de 2001) con la tolerancia política (Skitka, Bauman y Mullen, 2004). Se realizaron dos recogidas de datos diferentes en dos momentos distintos: la primera tuvo lugar entre el 14 de septiembre y el 2 de octubre de 2001 y en ésta se administraron medidas relativas al miedo y al enfado; la segunda recogida de datos se llevó a cabo entre el 28 de diciembre de 2001 y 14 de enero de 2002, y en ésta los mismos participantes del cuestionario anterior respondieron a una serie de medidas relativas a: la amenaza personal percibida, la indignación moral, la afirmación de valores (intentos de limpiarse o purificarse moralmente a través de la reafirmación del compromiso de uno mismo con valores culturales y morales importantes o a través de la realización de buenas acciones), la diferenciación grupal (descrédito del exogrupo y realce del propio grupo) y la tolerancia política, entre otras. Las correlaciones bivariadas mostraron relaciones negativas del miedo y el enfado con la tolerancia. Sin embargo, el modelo de ecuación estructural reveló que los efectos de ambas emociones sobre la tolerancia estaban mediados por otras variables. Concretamente, los efectos del enfado sobre la tolerancia estaban mediados sobre todo por la indignación moral y el descrédito del exogrupo, mientras que los efectos del miedo sobre la tolerancia estaban mediados principalmente por la amenaza personal, el realce del endogrupo y la afirmación de valores. La afirmación de valores llevaba a un aumento de la tolerancia, al contrario que las demás variables mediadoras que llevaban a una disminución de la tolerancia.

Halperin, Canetti-Nisim y Hirsch-Hoeffer (2009) afirman que los escasos estudios que han explorado la relación entre la emoción y la intolerancia se han centrado más bien en el rol de grupos de emociones, por ejemplo, emociones positivas *vs.* emociones negativas, o en emociones básicas como el miedo o el enfado, ignorando la influencia sobre la intolerancia política de emociones más complejas como el odio. Estos autores analizaron las relaciones entre la intolerancia política y tres emociones basadas en el grupo (el odio, el enfado y el miedo) en cuatro muestras representativas de adultos israelíes en cuatro momentos diferentes entre el año 2005 y 2007. En los cuatro estudios se utilizó un cuestionario muy similar. Este cuestionario incluía medidas de emociones (odio, miedo y enfado), percepción de amenaza, intolerancia política e información demográfica y política de los participantes. El odio basado en el grupo se reveló el antecedente más importante de la intolerancia política incluso cuando la amenaza percibida era controlada. De hecho, el modelo de ecuación estructural entre las variables analizadas reveló que los efectos del miedo y del enfado sobre la intolerancia política estaban mediados por el odio.

Teniendo en consideración estos estudios, en el presente trabajo hipotetizamos que el miedo y las emociones negativas hacia los que piensan de forma contraria (desprecio, asco, etc.), mantendrían una relación negativa con la tolerancia. Por el contrario, por lo que se refiere a la empatía, teniendo en cuenta el análisis teórico realizado y dado que la tolerancia presupone tomar la perspectiva del otro (Ben-Ze'ev, 2001), planteamos que esta emoción mantendría una relación positiva con la tolerancia.

Por último, sobre el clima emocional, postulamos que una percepción más positiva de éste se relacionaría positivamente con la tolerancia.

Método

Participantes

Participaron en el estudio 728 personas de ambos sexos (el 45,5% mujeres y el 54,5% hombres) residentes en Euskadi o Navarra, representativas de todas las identidades e ideologías políticas. La edad media fue 29,15 años y la desviación típica 12,81.

Instrumento y procedimiento

Para medir la tolerancia se elaboraron ex profeso una serie ítems (a responder en escalas de 7 puntos) referidos a la disposición a ceder en los objetivos políticos para lograr la paz y al grado de aceptación de las personas con identidades diferentes de la propia respecto a las categorías vasco y español. A partir de un análisis factorial con estas variables obtuvimos un único factor al que denominamos *tolerancia*.

Se analizaron diversas variables emocionales relativas a la situación política, en concreto: *emocionalidad positiva*, *miedo por razones políticas* y *emociones negativas hacia los que piensan de forma contraria* (el desprecio, el enfado o el asco, entre otras). Estas variables fueron creadas a partir de la media de ítems específicos elaborados ex profeso medidos en escalas de 7 puntos; los coeficientes de consistencia interna fueron satisfactorios en todos los casos (alphas de Cronbach: 0,85, 0,83 y 0,84 respectivamente).

Además, se incluyeron varios ítems sobre culpa por omisión relativa a cuestiones políticas y sociales, elaborados también ex profeso y en escalas de 7 puntos, por ejemplo: "¿Se siente Ud. culpable por no apoyar lo suficiente a las víctimas de ETA?", "Se siente Ud. culpable por no trabajar lo suficiente en contra de la tortura a los/as presos/as vascos/as?".

Para medir los sentimientos de culpa colectiva se preguntó a los/as participantes si se sentían culpables "porque otros/as vascos/as realizan actos violentos contra otras personas" (escala de 7 puntos).

Dado que todos los ítems sobre culpa hacían referencia a cuestiones relacionadas con el ámbito político y social, tras diversos análisis factoriales exploratorios, decidimos crear dos medidas de culpa: *culpa por la violencia de ETA* (a partir de un análisis factorial de diversos ítems relativos a la violencia de ETA) y *culpa por no apoyar a los presos* (a partir de la media de dos ítems referidos a esta cuestión, alpha de Cronbach = 0,93).

Por otra parte, también incluimos un conjunto de ítems (creados ex profeso) relativos a la empatía, en escalas de 7 puntos. A partir de un análisis factorial exploratorio con los ítems relativos a la empatía se obtuvieron tres medidas. La primera hacía referencia principalmente a la pena que sentían los participantes por las víctimas de ETA, aunque también por algunos grupos relacionados con el sector no nacionalista (por ejemplo, por los militantes del PP o del PSOE); a esta variable la denominamos *empatía por las víctimas de ETA*. La segunda medida hacía referencia a la pena que sentían los participantes por los presos (y en menor grado por militantes de partidos como Batasuna o PCTV); esta variable se denominó *empatía por los presos*. Por último, la tercera hacía referencia a la pena que sentían los participantes por grupos relacionados con el sector nacionalista (por ejemplo, por los militantes de EA o del PNV); a esta tercera variable la denominamos *empatía por el sector nacionalista*.

Asimismo, se midió el clima político-emocional a través de una adaptación de la *Escala de Clima Emocional* de Páez et al. (1997). La variable *clima emocional* se creó a partir de la media de los ítems referidos al clima positivo y los ítems referidos al clima negativo invertidos. El coeficiente de consistencia interna fue satisfactorio (alpha de Cronbach = 0,84).

Los datos se recogieron entre diciembre de 2005 y febrero de 2006, poco antes de que ETA declarase un alto al fuego permanente.

Resultados

Se llevó a cabo un análisis de regresión múltiple *Step-Wise*. La mayor parte de las variables predictoras incluidas en el análisis resultaron ser significativas en el modelo final.

De todas ellas, destacaron las emociones negativas hacia los que piensan de forma contraria, las cuales se asociaron negativamente a la tolerancia, y la empatía hacia las víctimas de ETA y el clima emocional, que se asociaron positivamente a la tolerancia. Estos resultados son consistentes con las hipótesis planteadas.

No obstante, contrariamente a lo hipotetizado, el miedo por razones políticas se asoció positivamente a la tolerancia.

En cualquier caso, en conjunto, la capacidad predictiva mostrada por el conjunto de las variables comentadas fue más bien modesta, con una R^2 de 0,14.

Conclusiones

En conclusión, podemos decir que las emociones negativas hacia los que piensan de forma contraria se muestran especialmente perjudiciales en relación con la tolerancia tal y como ésta ha sido definida en el presente estudio, es decir, como la disposición a ceder en algunos de los objetivos políticos para lograr la paz y la aceptación de otras identidades diferentes a la propia.
Por otra parte, la empatía hacia las víctimas de ETA aparece como una variable emocional a la que prestar especial atención dada su relación positiva con la tolerancia.
Por último, también merece atención la percepción del clima emocional; dicha percepción positiva parece favorecer la tolerancia, aunque paradójicamente y en contra de nuestra hipótesis, el miedo por razones políticas también se asocia positivamente a ésta. El miedo analizado en el estudio es un miedo muy específico, asociado a las cuestiones políticas. En posteriores análisis trataremos de estudiar esta cuestión para poder realizar una interpretación al respecto.
Estos resultados, aunque modestos, muestran el papel que juegan las emociones relativas a la situación política y social de Euskadi sobre la tolerancia política, variable a todas luces de gran valor para mejorar la convivencia en el contexto vasco.

Referencias

Avery, P. G. (1988). Political tolerance among adolescents. *Theory and Research in Social Education, 16*(3), 183-201.

Ben-Ze'ev, A. (2001). *The subtlety of emotions*. Cambridge (MA): The MIT Press.

Davis, M. H. (1996). *Empathy. A social psychological approach*. Boulder: Westview Press.

Eisenberg, N. y Strayer, J. (1992). La empatía considerada en el contexto. En N. Eisenberg y J. Strayer (Eds.), *La empatía y su desarrollo* (pp. 425-434). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Etxebarria, I. (2008). La empatía y su contribución a los valores y la conducta cívico-moral. En A. Acosta (Coor.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 85-113). Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Halperin, E., Canetti-Nisim, D. y Hirsch-Hoefler, S. (2009). The central role of group-based hatred as an emotional antecedent of political intolerance: Evidence from Israel. *Political Psychology, 30*(1), 93-123.

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development. Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Páez, D., Ruiz, J. I., Gailly, O., Kornblit, A. L., Wiesenfeld, E. y Vidal, C. M. (1997). Clima emocional: su concepto y medición mediante una investigación transcultural. *Revista de Psicología Social, 12*(1), 79-98.

Skitka, L. J., Bauman, C. W. y Mullen, E. (2004). Political Tolerance and Coming to Psychological Closure Following the September 11, 2001, Terrorist Attacks: An Integrative Approach. *Personality and Social Psychology Bulletin, 30*(6), 743-756.

Sotelo, M. J. (2000). Individual differences in political tolerance among adolescents. *Social Behavior and Personality, 28*(2), 185-192.

Título:

Comunicación en el Conflicto, Toma de Decisiones e Individualismo en Estudiantes Universitarios Españoles y Mexicanos

Tittle:

Conflict Communication, Decision-Making, and Individualism in Mexican and Spanish University Students

Autores:

Francisco A. Laca Arocena
francisco_laca@ucol.mx
flarocena@gmail.com
Universidad de Colima.
Facultad de Psicología, Av. Universidad 333.
Colonia Las Víboras, C.P. 28040. Colima, Col., México.
Teléfono: +52 (312) 316 10 91

Edwin G. Mayoral Sánchez [2]
edwin_mayoral@ucol.mx

Entidad:

Centro Universitario de Investigaciones Sociales.
Av. Gonzalo de Sandoval 444.
Colonia Las Víboras, C.P. 28040. Colima, Col., México.
Tel.: +52 (312) 316 11 27

Abstract

This paper aims to present the relationships between decision-making patterns, conflict management styles, and communication skills in two samples of Mexican and Spanish university students (N = 441), and their possible cultural differences in these topics. Individualism/collectivism dimension was taken as possible criterion of cultural difference. Our translation of instruments into Spanish language to assess individualism/collectivism (Shulruf, Hattie, & Dixon, 2003) and conflict management message styles (Ross & DeWine, 1988) are presented with their confirmatory factorial analyses indicating that these constructs are equivalent to the original versions in English language. We discuss expected results as strong relationships between decision-making patterns and conflict message styles, and unexpected results from literature as high individualism in Mexican students are discussed too. A model in which the vigilance decision-making pattern and communication skills are intermediate variables between individualism and issue-oriented messages was shown to be significant after the corresponding structural analysis.

Palabras Clave: Comunicación en el conflicto; Toma de decisiones; Individualismo/Colectivismo; Diferencias culturales; Población hispana.

Keywords: Conflict Communication; Decision-Making; Individualism/Collectivism; Cultural Differences; Hispanic Population.

Introducción

El conflicto es la percepción por dos o más partes de que sus intereses actuales son incompatibles (Rubin, Pruitt, y Kim, 1994), y la comunicación es el medio de expresión de dicha incompatibilidad percibida, así como también de su posible resolución. La eficacia para resolver un conflicto dependerá principalmente de la voluntad de las partes involucradas para solucionar el problema y, a continuación, en su capacidad para establecer una comunicación eficaz centrada en la expresión asertiva y en la escucha activa (Laca, Alzate, Sánchez, Verdugo, y Guzmán, 2006).

Los investigadores se han ocupado de la comunicación en el conflicto en relación con la toma de decisiones. Sin embargo, algunas diferencias culturales que influyen en estas variables en estudiantes universitarios españoles y mexicanos son una línea de investigación poco explorada. En el presente estudio, hemos analizado la influencia del individualismo/colectivismo con el objetivo de contribuir a una comprensión más amplia de lo importante que es la cultura en los estilos de mensajes en el manejo del conflicto, patrones de toma de decisiones y habilidades de comunicación.

Estilos de Mensajes en el Conflicto y Toma de Decisiones

El conflicto puede ser entendido como un proceso cognitivo de toma de decisiones. En definitiva, todo marco teórico del conflicto termina siendo una teoría sobre la toma de decisiones interdependientes de las partes implicadas (Schelling, 1999).

Con el propósito de identificar los estilos de conflicto mediante los tipos de mensajes que eligen las partes, Ross y DeWine (1988), desarrollaron el instrumento *Estilo de Mensajes en el Manejo del Conflicto* (CMMS por sus siglas en inglés, o Conflict Management Message Style),

contribuyendo con ello al desarrollo de una línea de investigación del conflicto que pone el énfasis en la comunicación.

La Dimensión Cultural

Realizamos esta investigación con estudiantes universitarios españoles y mexicanos interesados en las posibles diferencias interculturales. Aunque hay algunos estudios sobre el individualismo/colectivismo en muestras de estadounidenses y mexicanos (Gabrielidis, Stephan, Ibarra, Dos Santos, y Villareal, 1997), no hemos encontrado investigaciones tomando en cuenta estas variables culturales en relación a la comunicación en el conflicto y la toma de decisiones, y la posible diferencia intercultural entre españoles y mexicanos.

Evaluar a las culturas como individualistas o colectivistas ha apoyado un importante campo de investigación (Hofstede, 1980). En toda sociedad hay personas que actúan más como individualistas o colectivistas, pero la distribución de estos atributos son diferentes a nivel individual (Triandis, 1995). A las relaciones entre estas dimensiones culturales y el manejo del conflicto, las personas de las sociedades individualistas tienden a ser directas y asertivas en su comunicación, interesadas en mantener su autoestima, y mayoritariamente utilizan los estilos de mensajes en el conflicto centrados en el problema (Carpenter, 2000). En cambio, los colectivistas tienden a preservar la armonía del grupo social, un importante valor colectivista.

Método

Participantes
Dos muestras de estudiantes universitarios españoles y mexicanos de los campus de Colima (México) y San Sebastián (España). Españoles n = 268 (131 hombres, 48.9%, y 137 mujeres, 51.1%), con rango de edades de 18 a 29, con media en 21. Mexicanos n = 173 (95 hombres, 54.9%, y 78 mujeres, 45.1%), con rango de edades de 17 a 40, con media en 21. Muestra total = 441.

Instrumentos
Estilo de Mensajes en el Manejo del Conflicto (CMMS, Ross y DeWine, 1988). El CMMS es un instrumento de autoinforme diseñado para evaluar estilos de conflicto a través de mensajes usados en conflictos interpersonales. Identifica tres tipos de mensajes: 1) centrados en uno mismo, 2) centrados en el problema y 3) centrados en la otra parte.
Un mensaje centrado en uno mismo refleja un énfasis en los intereses personales del sujeto (actitud competitiva). Uno centrado en el problema sostiene que el problema puede resolverse sin arriesgar la relación y resalta que ambas partes deben resolverlo conjuntamente (actitud de colaboración). Por último, un mensaje centrado en la otra parte manifiesta la voluntad de pasar por alto el problema y mantener a la otra parte satisfecha (actitudes de acomodación o evitación).

El cuestionario se compone de 18 ítems, seis para cada uno de los tres estilos, en forma de escala Likert de cinco puntos desde 'Nunca digo cosas como esto' hasta 'Generalmente digo cosas como esto'. Los sujetos reciben tres puntuaciones, una por cada escala, con un rango de 6 a 30 puntos. La puntuación de un sujeto en una de las escalas indica la frecuencia con que usaría mensajes similares a los de esa escala en situaciones de conflicto. En el presente trabajo, realizamos un análisis factorial confirmatorio de nuestra traducción al español, encontrando que es muy similar al original en idioma inglés. El índice de fiabilidad del instrumento obtenido mediante alfa de Cronbach es de .79.

Perfil de Habilidades de Comunicación (Tosca, 1997). Este cuestionario mide la efectividad en las habilidades de comunicación. Está compuesto por 48 ítems, divididos en 6 escalas, en forma de escala Likert de 1 (Nada cierto para ti) a 6 (Casi siempre cierto para ti). En una investigación anterior (Laca et al., 2006), fueron traducidas al español y validadas por análisis factorial confirmatorio dos de las seis escalas: Escala B, llamada 'Haciéndome Entender' (alfa .62), y la Escala D, conocida como 'Escucha Activa' (alfa .95).

Cuestionario Melbourne de Toma de Decisiones (Mann, Burnett, Radford, y Ford, 1997). Este cuestionario evalúa cuatro patrones de toma de decisiones (Vigilancia (alfa .65), Hipervigilancia (alfa .62), Transferencia (alfa .78), y Procrastinación (alfa .71)). De acuerdo al modelo, el patrón de vigilancia es una manera eficaz de tomar decisiones, y se caracteriza por la búsqueda sistemática de información, la consideración cuidadosa de todas las alternativas viables y sin prisas, tomándose la decisión final de manera no impulsiva. La hipervigilancia es la manera más ineficaz de tomar decisiones: procesamiento de información desorganizada con una búsqueda frenética de una solución. La transferencia se distingue por procurar que alguien más tome las decisiones, y la procrastinación por aplazar el momento para tomar una decisión.

Compuesto de 22 ítems sobre el proceso de toma de decisiones, con tres alternativas de respuesta (verdadero para mí; En ocasiones verdadero para mí; No verdadero para mí).

Herramienta de la Universidad de Auckland para el Individualismo y Colectivismo (Shulruf et al., 2003). Compuesto por 30 ítems en forma de escala tipo Likert de 1 (Nunca) a 6 (Siempre), dividido en 6 factores o escalas, 3 para la dimensión individualista (competencia, distinción, responsabilidad) y 3 para la dimensión colectivista (consejo, armonía, cercanía). En este estudio, traducimos el instrumento al español, y encontramos mediante análisis factorial confirmatorio que se ajusta mejor después de la eliminación de cuatro ítems (2, 7, 18 y 23 de la versión original). El índice de fiabilidad de las escalas es el siguiente: Competencia (alfa .81), Distinción (alfa .82), Responsabilidad (alfa .72), Consejo (alfa .76), Armonía (alfa .54), y Cercanía (alfa .58).

Hipótesis

H.1 El patrón de toma de decisiones de 'Vigilancia' predice los estilos de mensajes centrados en el problema.
H.2 Los patrones de toma de decisiones de 'Hipervigilancia', 'Transferencia' y Procrastinación' se asociarán positivamente con los estilos de mensajes centrados en el problema, centrados hacia uno mismo y centrados hacia la otra parte.
H.3 El 'Individualismo' predice el patrón de toma de decisiones de vigilancia y las dos habilidades de comunicación, 'Haciéndome entender' y 'Escucha activa'.
H.4 El individualismo predice los mensajes centrados en el problema.

Resultados/Discusión

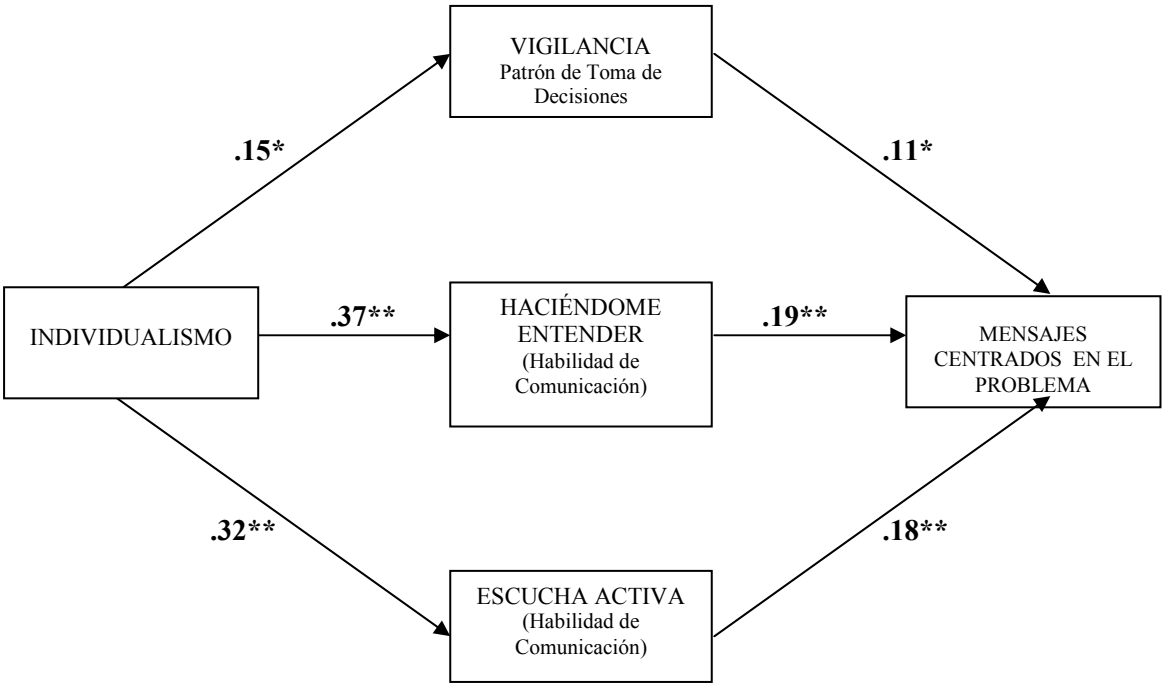
Los resultados obtenidos mediante el modelo multivariante (Figura 1), en el cual el patrón de toma de decisiones 'Vigilancia' y las dos habilidades de comunicación —haciéndome entender y escucha activa— presentaron significativas relaciones como variables mediadoras entre la dimensión 'Individualismo' y el estilo de mensaje 'Centrado en el problema', confirman nuestras hipótesis de la relación entre patrones de toma de decisiones y habilidades de comunicación como antecedentes de la elección de un estilo de mensaje en el conflicto.

La dimensión cultural de individualismo parece tener fuertes relaciones (tanto positivas o negativas) con los patrones de toma de decisiones. El individualismo se correlaciona significativamente con la 'vigilancia' y también se correlaciona significativamente, pero en forma negativa con los patrones de hipervigilancia, transferencia y la procrastinación. Algunos investigadores de la toma de decisiones encontraron que el individualismo cultural aumenta la toma de decisiones individuales, ya que aumenta la responsabilidad de las decisiones propias (Mann et al., 1998).

Recientemente, Ting-Toomey y Oetzel (2001) clasificó como colectivista a México al igual que otras naciones de América Latina, y a España como individualista al igual que otros países europeos. Por lo tanto, contrario a la literatura en el tema, encontramos a los mexicanos (M = 4.91) significativamente más individualistas que los españoles (M = 4.17), aunque los mexicanos puntuaron significativamente más alto que los españoles en una escala colectivista, la 'Armonía' ($t_{(438)} = -3.68$, $p < .00$).

Reconocemos dos tipos de problemas sobre esta cuestión: (a) un problema teórico, y (b) un problema de medición. El individualismo y el colectivismo son complejas construcciones teóricas, de tal complejidad que Triandis (2005) las denominó *síndromes culturales*, significando síndromes como "un patrón compartido de actitudes, creencias, categorizaciones, auto-definiciones, normas, definiciones de roles y valores que se organizan en torno a un tema" (Triandis, 2005, p. 214).
Nuestro riesgo de haber elegido un nuevo instrumento para evaluar el individualismo/ colectivismo, que por lo que sabemos, no ha sido probado antes en muestras latinas, añade un problema más para evaluar nuestros resultados en este tema. Existen evidencias de que las personas se vuelven más colectivistas con la edad (Triandis, 1995). Los estudiantes universitarios que por lo general son jóvenes, serán más individualistas que lo esperado en el promedio de sus culturas. Por otro lado, la universidad es un entorno altamente competitivo, por lo que el individualismo y la competencia aumentan. Por lo tanto, los estudiantes universitarios aprender a ser más individualistas que lo esperado en sus culturas.

En un reciente artículo de Takano y Sogon (2008), se sugiere que los japoneses podrían no ser tan colectivistas como se pensaba, quizá esto es cierto también para los mexicanos; la cultura no es estática. Lo que pudo haber sido cierto hace treinta años cuando Hofstede realizó su investigación no es necesariamente cierto hoy en día, especialmente en los países donde hay cambio (por ejemplo, cambio social y económico). Pensamos que es una cuestión abierta que los españoles y mexicanos puedan ser tan diferentes en una dimensión cultural como el individualismo, de acuerdo a la literatura no hispana sobre este tema.



$N = 441$. $^{*}p < .05$ $^{**}p < .01$

Figura 1: Modelo de Análisis de Ruta: Patrón de toma de decisiones de *Vigilancia* y Habilidades de Comunicación como variables mediadoras entre el *Individualismo* y los mensajes *Centrados en el Problema*.

Referencias

Carpenter, S. (2000). Effects of cultural tightness and collectivism on self-concept and causal attributions. *Cross-Cultural Research, 34*, 38–56.

Gabrielidis, C., Stephan, W. G., Ibarra, O., Dos Santos V. M., y Villareal, L. (1997). Preferred styles of conflict resolution: Mexico and the United States. *Journal of Cross-Cultural psychology, 28*, 661–677.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences.* Beverly Hills, CA: Sage.

Laca, F., Alzate, R., Sánchez, M., Verdugo, J., y Guzmán, J. (2006). Communication and conflict in young Mexican students: Messages and attitudes. *Conflict Resolution Quarterly, 24*(1), 31–54.

Mann, L., Burnett, P., Radford, M., y Ford, S. (1997). The Melbourne decision making questionnaire: An instrument for measuring patterns for coping with decisional conflict. *Journal of Behavioral Decision Making, 10*, 1–19.

Mann, L., Radford, M., Burnett, P., Ford, S., Bond, M., Leung, K., Nakamura, H., Vaughan, G., y Yang, K. (1998). Cross-cultural differences in self-reported decision-making style and confidence. *International Journal of Psychology, 33*(5), 325–335.

Ross, R. G., y DeWine, S. (1988). Assessing the Ross-DeWine Conflict Management Message Style (CMMS). *Management Communication Quarterly, 1*, 389–413.

Rubin, J.Z., Pruitt, D.G., y Kim, S.H. (1994). *Social conflict: Escalation, stalemate and settlement*. Nueva York: McGraw Hill.

Schelling, T. C. (1999). *The strategy of conflict*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Shulruf, B., Hattie, J., y Dixon, R. (2003). *Development of a new measurement tool for individualism and collectivism*. Trabajo presentado en la NZARE/AARE Joint Conference 2003, Auckland, Nueva Zelanda.

Takano, Y., y Sogon, S. (2008). Are Japanese more collectivistic than Americans? Examining conformity in In-groups and the Reference-group effect. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 39*(3), 237–250.

Ting-Toomey, S., y Oetzel, J. G. (2001). *Managing intercultural conflict effectively*. Thousands Oaks, CA: Sage.

Tosca, E. (1997). *Communication Skills Profile.* San Francisco, CA: Jossey-Bass / Pfeiffer.

Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.

Triandis, H. C. (2005). Issues in individualism and collectivism research. En R. M. Sorrentino, D. Cohen, J. M. Olson & M. P. Zanna (Eds.), *Cultural and Social Behavior: The Ontario symposium volume 10* (pp. 207–225). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Autores:

Lloret Irles, Daniel.
Lledó Boyer, Ana.
Nieto Ferrández, Maximiliano F.
Aldeguer Cerdá, Bernabé.

Título:

Análisis de la coherencia entre la variable identificación partidista y la ideología política en un contexto electoral.

Entidad:

Departamento Psicología de la Salud, Área de Psicología Social. Universidad Miguel Hernández de Elche.

Dirección Postal:

Dpto. Psicología de la Salud
Facultad de Medicina. Universidad Miguel Hernández
Ctra. de Valencia s/n
03550 Sant Joan d`Alacant ALICANTE (España)

Teléfono: +34 965 919 406 - 965 919 319

Correo:

daniel.lloret@umh.es
ana.lledo@umh.es
m.nieto@umh.es
bernabe.aldeguer@alu.umh.es

Área Temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Análisis de la coherencia entre la variable identificación partidista y la ideología política en un contexto electoral.

Analysis of the coherence between party identification variable and political ideology in electoral context

Resumen

El objetivo de este trabajo es comprobar si existe coherencia entre la identificación partidaria (IP) y la ideología o programa político en un contexto electoral. Participaron 1.773 sujetos que respondieron a un cuestionario on-line durante la semana previa y posterior a los comicios generales del 9 de marzo de 2008 en España. Los resultados muestran que existen diferentes grados de coherencia según partido de identificación. Asimismo la mayoría de los grupos con misma IP no alcanzaron el nivel medio del 50% de selección de las propuestas políticas propias del partido de identificación, por lo que el grado de coherencia entre la IP y la Ideología es moderadamente bajo. Esto es así excepto en el caso del grupo de identificados con Izquierda Unida, en donde el 61% de los sujetos seleccionó las propuestas políticas de su partido. Los resultados en general apoyan el carácter afectivo y poco racional de la IP dado que en la mayoría de los casos este vínculo emocional con un partido político determinado es incongruente con la ideología o las propuestas programáticas del mismo.

Palabras clave: Identificación partidista, Ideología política, comportamiento electoral, contexto electoral.

Keywords: Political party identification, Political ideology, Electoral behaviour, Electoral context.

Autores:

M. Aiger, J.L. Martínez, J.M. Cornejo y M. Palacín, Madrigal, I.

Título:

Señales electrodérmicas en la actividad grupal: Sociograph

Entidad:

Área de Psicología de los Grupos. Departamento de Psicología Social, Universidad de Barcelona.

Dirección:

Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. CP. 08035 Barcelona.

Teléfono: 933125171

Correo: montseaiger@hotmail.com

Área Temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales.

Señales electrodérmicas en la actividad grupal: Sociograph

Signs Electrodermal in Group Activity: Sociograph.

Sociograph is a method of work adapted to investigate the behavior of the attention and the emotion in the groups. It is an instrument of measure that represents a technological innovation, which registers the activity electrodermal of the group (EDAg) with a digital follow-up, in real time of the physiological record produced by the joint activity and the interaction between the members (Martínez, J.L; Garrido, E, and Valdunquillo, I. 2006). It allows to value changes for the processes psychophysioloy, to register and to evaluate how it answers the group before different stimuli or situations. It is the first time that exist witness of a record electrodermal of group analysis. Sociograph allows a useful and slightly intruder record, to investigate phenomena group that till now were happening unnoticed. Our aim is to initiate a line of research that allows to show the efficiency of this type of measure with the purpose of gathering bosses of activation cortical (attention) and emotional typical in the situations of group interaction and of understanding the processes positive and negative, implied in an effective group activity in the experimental study of ' group interaction ' in progression from interpersonal interactions to interactions intra and inter-group and his underlying processes.

Palabras Claves: actividad grupal, emoción, arousal, respuesta electrodérmica, estrés y Sociograph,
Keywords: Sociograph, electrodermal activity, emotion, physiological arousal, Group activity and Stress

Presentación

Sociograph es un instrumento de medida adecuado para investigar el comportamiento de la atención y la emoción en los grupos, permitiendo la integración simultánea de las señales electrodérmicas. Nuestro objetivo reside en presentar una metodología de trabajo que representa una novedad tecnológica para el registro de la **actividad electrodérmica del grupo (EDAg)** y ofrecer a través de la evaluación del Sistema "STRESSLESS 5.1" una ejemplificación de las señales ante la medición de patrones de respuesta de la actividad electrodérmica grupal. La metodología Sociograh nos permite iniciar una línea de investigación experimental de las situaciones de 'interacción grupal' y sus aplicaciones en progresión desde interacciones interpersonales puntuales a interacciones intra e inter grupales y, sus procesos subyacentes. Metodológicamente, se adopta una perspectiva que entronca con las actuales 'Neurociencias sociales', donde se propicia la utilización de la actividad electrodérmica (EDA) como marcador somático para dar un sentido global y multidisciplinar a la explicación de la conducta social. Sociograph hace posible, por primera vez en lo que conocemos, realizar un seguimiento digital, en tiempo real, del registro fisiológico producido por la actividad conjunta y la interacción entre los miembros de un grupo (Martínez, J.L; et al., 2005), permitiendo amplificar fenómenos grupales que hasta ahora pasaban desapercibidos.
A nivel individual, la medición de **la Actividad Electrodérmica** es una medida de alto nivel de sensibilidad que depende de la activación simpático-adrenal, que podemos considerar como evidencia empírica de modificaciones en el estado cognitivo o emocional de las personas y un buen indicador de significados psicosociales (Smith y Ruiz, 2002). **La *actividad* electrodérmica -EDA-** se puede clasificar en tres categorías: En primer lugar, **la actividad tónica -EDL**- que nos marca los niveles basales de activación con una importante implicación en los procesos de atención. En segundo lugar, **la actividad fásica -EDR-**; respuesta electrodérmica que se conceptualiza como un índice orientado a la respuesta emocional de la persona. En tercer lugar, **la actividad espontánea -NSA-**, se refiere a aquella actividad psicofisiológica no específica.

En el nivel grupal, no existen investigaciones que hayan utilizado la EDA, más allá del promedio calculado sobre conjuntos de sujetos individuales, e instrumentación ideada para la medición individual. La generación de un índice integrado de actividad grupal (EDAg), como complemento de las técnicas tradicionales de investigación en el área de los grupos, podrá poner en evidencia la existencia de huellas y patrones electrofisiológicos propios de procesos y estructuras específicamente grupales, hasta ahora difíciles de objetivar.

Planteamiento Teórico

El marco teórico se especifica en un modelo explicativo **biopsicosocial,** dentro del paradigma **sistémico,** en la conceptualización de la conducta grupal (Cornejo, J.M. y González, M.P., 1993, y Palacín, M y Aiger, M. 2006,) para la comprensión de patrones de activación corticales y emocionales en sus procesos sintónicos y distónicos, implicados en una saludable y efectiva actividad de los grupos y sus correlatos en los procesos grupales disfuncionales.
Sociograph es un instrumento electrónico que registra la actividad electrodérmica del grupo (EDAg) en los registros de EDL–EDR, a través del método de corriente constante y que expresa sus valores en Kilohmios. Permite registrar la respuesta integrada de un grupo de personas ante estímulos y situaciones dadas que no se habían planteado hasta el momento. La innovación técnica de Sociograph, se denomina **Sociolab** que procesa de forma conjunta las señales que provienen de un grupo de personas, aplicando los modelos matemáticos de series temporales en tiempo real. Los datos así obtenidos eliminan hasta valores muy bajos la variabilidad individual – Actividad no específica (NSA)-, y destacan y amplifican toda la actividad electrodérmica que es común al grupo de sujetos – EDL y EDR-, permitiendo visualizar fenómenos grupales que hasta ahora pasaban desapercibidos.
La información registrada por Sociograph es analizada gráfica y estadísticamente con distintos algoritmos a partir de los datos directos aportados por el **PowerLab 4/26 Channel Recorder** (convertidor analógico digital con 4 canales) y **la aplicación informática ELECTRO** (Cornejo, J.M. 2008), creada para el análisis posterior de la señal EDA.

Metodología

Incorporamos Sociograph al **estudio de los grupos** para iniciar el estudio de patrones electrodérmicos de la actividad grupal. Presentamos parte de la evaluación del Sistema "STRESSLESS 5.1" como ejemplificación de la medición de patrones de respuesta de la actividad electrodérmica grupal. El sistema audiovisual "Stressless 5.1" se ha ideado con el objetivo de disminuir el nivel de activación psicofisiológico que se producen ante situaciones que percibimos como tensas. Sociograph permite evaluar los cambios cognitivos y emocionales como respuesta grupal que indiquen un efecto de relajación debido a la proyección del sistema.

Participantes
La muestra está compuesta por 65 personas; 28 hombres y 37 mujeres distribuidas de manera aleatoria según preferencia horaria, formando un total de 14 grupos. Grupos heterogéneos en la variable edad, género y nivel de formación.

Materiales y aparatos

Material no Fungible
a.1.Sociograph. Instrumento de registro de la Actividad electrodérmica grupal.
a.2. PowerLab 4/26 Channel Recorder con el **Labchart6.** Software gráfico del PowerLab 4/26 para realizar análisis gráficos y estadísticos de la señal electrofisiológica.
a.3. Electro (Cornejo, J.M. 2008): Software de análisis de la señal eléctrica grupal.
a.4. Ordenador Portátil: MacBook 4.1. MAC OS X Version 10.5.2

a.5. Material Audiovisual del STRESSLESS5.1.

a) Altavoces Stereo, sonido Sound Round.
b) Un DVD profesional Multicanal, Supratech.
c) Un aparato de sonido amplificador decodificador Stereo Technics.
d) Pantalla de proyección blanca audiovisual.

a.6. Aparatos de medición de la Tensión Arterial automáticos.

Procedimiento

La descripción de la situación experimental es la siguiente:

Actividad	Descripción	Medidas
Inicio	Entrada en el laboratorio. Presentación de la actividad.	
Desarrollo	PRIMERO. Registro de la Tensión arterial antes del inicio de la actividad, en un espacio diferenciado físicamente a la sala de espera.	Medida individual de la Tensión Arterial Pre-visualización.
	SEGUNDO. Entrada en el espacio de la sala de espera, y colocación de los sensores de registro de la actividad electrodérmica. El grupo de personas realizan la actividad espontánea que implica estar en una sala de espera. Tiempo total de 7 minutos. TERCERO. Visualización de la proyección Audiovisual durante 10 minutos. Sigue el registro de la actividad electrotérmica.	Medidas grupales de la Actividad Electrodérmica con medidas EDL y EDR.
Cierre	Finalizados los 10 minutos de visualización se retiran los sensores de la actividad electrodérmica. Se realiza la medida de la Tensión Arterial; post-visualización. Finalmente, se realiza la valoración de la actividad, a través de dos cuestionarios: . Cuestionarios de la Actividad Grupal (AAG) (Cornejo, J.M. 2004). . Cuestionario de la evaluación de la actividad creado ad hoc	Medida individual de la Tensión Arterial Post-visualización. Dos cuestionarios de valoración de la actividad realizada

Los datos registrados de la EDAg con Sociograph se recogen a través del PowerLab 4/26 Channel Recorder, y se realiza el tratamiento estadístico y gráfico posterior con ELECTRO (Cornejo, J.M. 2008).
Los datos obtenidos a partir del cuestionario de la Análisis de la Actividad Grupal (AAG) han sido analizados mediante el programa Socios basado en análisis sociométricos, mediante la aplicación informatizada del DSClima (Cornejo, J.M. 2008) que permite analizar de manera cuantitativa los datos cualitativos del AAG.

Resultados y discusión

Las puntuaciones globales del grupo de personas presentan diferentes valores en relación a la media y desviación estándar de los valores de EDL (activación cognitiva) y EDR (respuesta emocional) en las dos situaciones experimentales; de espera y de proyección (visualización) del Stressless 5.1 (ver tabla. 1), marcando un patrón de atención y emocional diferenciado según la actividad que realizan:

Tabla 1. Medidas globales del grupo en el registro de la Actividad Electrodérmica

Medidas Globales del Grupo	Espera	Visualización
EDL	Media: 0.10 ↑ / dt: 0.68	Media: 0.02 ↑ / dt: 0.67
EDR	Media: 0.09 ↑ / dt: 0.91	Media: -0.07 ↓ / dt: 0.81
Observaciones	**Patrón 2: Ansiedad**	**Patrón 1: Relajación**

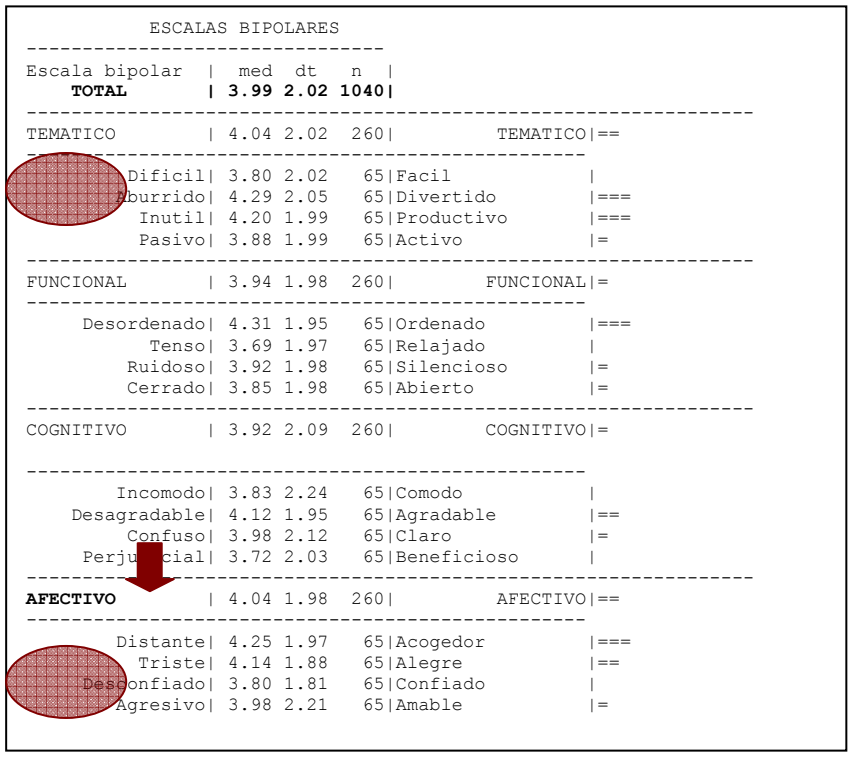
Los resultados globales por grupos marcan una tendencia a que el grupo está atento tanto en la fase de espera como en la proyección, pero la diferencia está en la respuesta emocional del grupo a la actividad que realizan en cada fase. En la espera hay un patrón de ansiedad (ver tabla 1), con niveles positivos de EDL y EDR en oposición al patrón de la fase de visualización donde la puntuación media de EDL es positiva, pero la EDR es negativa y opuesta en dirección a la obtenida durante la espera. Por tanto, el grupo durante la visualización puede centrar la atención en la proyección audiovisual, y a nivel emocional hay un efecto de relajación. Los valores de la desviación típica en las puntuaciones obtenidas a nivel global (ver tabla. 1), comparando las puntuaciones obtenidas en la fase de espera con la de visualización, nos plantea que la respuesta de activación emocional (EDR) es más homogénea en la visualización que en la espera. El grupo durante la espera eleva los niveles de atención, focaliza la atención pero también incrementa su activación emocional. Mientras que en la visualización focaliza la atención y disminuye los niveles de tensión emocional. La espera tiene un perfil más activador y la visualización más relajante. "Stressless 5.1" tiene un efecto regulador emocional, con una oscilación de la intensidad de su efecto debido a variables personales y ambientales. Por tanto podemos afirmar que "Stressless 5.1" crea un espacio sensorial cognitivo-emocional que tempera las fluctuaciones de exceso de ansiedad ante estímulos peligrosos.

El análisis de los grupos de participantes han dibujado cuatro patrones cognitivos-emocionales durante la realización de la actividad, diferenciados entre la espera y la visualización. Presentamos el perfil de estos patrones:

Puntuaciones	Patrón	Descripción
EDL (+) EDR (-)	Relajación	Perfil de EDL positivo con EDR negativo indica que hay tendencia a la relajación. Focalización de la atención con niveles negativos de EDR, indican activación parasimpática. Esta focalización de la atención incide en relajación.
EDL (+) EDR (+)	Ansiedad	Perfil de EDL positivo con EDR positivo indica una activación cognitiva y emocional que conlleva inquietud. Respuesta cognitiva-emocional activada.
EDL (-) EDR (+)	Disperso, descontrol	Perfil de EDL negativo con EDR positivo indica baja capacidad de focalizar la atención, con respuesta emocional descontrolada, o acelerada. Perfil próximo al estrés por incertidumbre.
EDL (-) EDR (-)	Falta de atención	Perfil EDL negativo con EDR negativo conlleva una activación cognitiva – emocional próxima a la somnolencia, a la pasividad. Por tanto, falta de atención a los estímulos.

Las puntuaciones globales del Análisis de la Actividad Grupal (AAG) indican que la valoración que realizan los participantes sobre la actividad realizada obtiene una puntuación media de 3.99 con desviación típica de 2.02 (ver tabla.2). Si tenemos en cuenta que la puntuación máxima es de 7, vemos que ha sido valorada de manera positiva por encima de la media. Los niveles más valorados han sido el temático y el emocional con puntuación media de 4.04. Seguido del Funcional (md. 3.94), en último lugar el nivel cognitivo con puntuación de 3.92. La desviación típica más baja es la del nivel emocional (1.98), aspecto importante y relevante, ya que la valoración se da después de la visualización. El grupo de participantes son más homogéneos cuando valoran el nivel emocional de la actividad. Esta tendencia coincide con las puntuaciones de desviación típica obtenidas en la EDAg cuando la puntuación en la EDR (respuesta emocional) obtiene los niveles de desviación típica más bajos. Esto confirma la tendencia de los participantes a sentir y valorar los aspectos emocionales de la proyección audiovisual de manera más homogénea, y por tanto marca la importancia del valor emocional en la visualización.

Tabla. 2. Puntuaciones globales de los niveles de Actividad Grupal



ESCALAS BIPOLARES						
Escala bipolar	med	dt	n			
TOTAL	**3.99**	**2.02**	**1040**			
TEMATICO	4.04	2.02	260	TEMATICO	==	
Dificil	3.80	2.02	65	Facil		
Aburrido	4.29	2.05	65	Divertido	===	
Inutil	4.20	1.99	65	Productivo	===	
Pasivo	3.88	1.99	65	Activo	=	
FUNCIONAL	3.94	1.98	260	FUNCIONAL	=	
Desordenado	4.31	1.95	65	Ordenado	===	
Tenso	3.69	1.97	65	Relajado		
Ruidoso	3.92	1.98	65	Silencioso	=	
Cerrado	3.85	1.98	65	Abierto	=	
COGNITIVO	3.92	2.09	260	COGNITIVO	=	
Incomodo	3.83	2.24	65	Comodo		
Desagradable	4.12	1.95	65	Agradable	==	
Confuso	3.98	2.12	65	Claro	=	
Perjudicial	3.72	2.03	65	Beneficioso		
AFECTIVO	4.04	1.98	260	AFECTIVO	==	
Distante	4.25	1.97	65	Acogedor	===	
Triste	4.14	1.88	65	Alegre	==	
Desconfiado	3.80	1.81	65	Confiado		
Agresivo	3.98	2.21	65	Amable	=	

Los datos (ver tabla. 2) nos indican que en ningún nivel de la actividad grupal hay una valoración negativa de la actividad. El valor más bajo ha sido el binomio tenso-relajado con una puntuación media de 3.69, es decir que valora el aspecto relajado por encima del tenso. Este valor adquiere importancia ya que el patrón de la EDAg durante la fase de visualización adquiere un perfil de relajación por los niveles obtenidos entre la EDL (+) y EDR (-). Hay que valorar que los tiempos de espera han sido de más tensión, hecho que conlleva que este binomio no sea más elevado.

Valoración final

La medición de patrones electrotérmicos de la actividad grupal nos plantea la evidencia que el grupo responde de manera diferenciada según la actividad a la que lo sometamos. Observamos también que grupos ante una misma actividad experimental dan patrones electrofísicos diferenciados cuando su actividad grupal; interacción, interdependencia e intercambio ha sido diferente. Estos datos son un buen indicativo que Sociograph puede realizar un seguimiento a tiempo real de la sinergia grupal y materializarlo en señales electrodérmicas que expliquen el comportamiento de los grupos.

Para finalizar, valorar que no es azar que el nivel más bajo del análisis de la actividad grupal sea el cognitivo, cuando la actividad se ha centrado en un producto orientado a la reducción del estrés, y la creación de un espacio sensorial que promueva lo sensorial como regulador emocional. Por ese motivo el nivel de la actividad grupal valorado con una puntuación más elevada es el afectivo y el temático (med. 4.04 y dt. 2.00), este último vinculado de manera importante a la valoración que deben realizar los participantes al finalizar la actividad, y las visualizaciones están creadas con temáticas sensoriales concretas.

Referencias bibliográficas

Cornejo, J.M. (2006). El análisis de las interacciones grupales: las aplicaciones SOCIOS, Anuario de Psicología, 37 (3), 277-297.

González, M. P. Y Cornejo, J.M. (1993). Los grupos mediadores en la formación y cambio de actitudes. Psicothema, Vol. 5, Suplemento, pp. 213-223.

Martínez Herrador, J. L.; Garrido Martín, E.; Valdunquillo Carlón, I.; Martín Casado, M.; Martín Casado, A.M y Macaya Sánchez, J. (2007). La Medida de la Atención y la Emoción de grupos sociales mediante una nueva técnica: Sociograph. XI Conferencia Española y I Encuentro Iberoamericano de Biometría 20-22 Junio, Salamanca.

Martínez Herrado, J. L (2001). Instrucciones de Uso. Sociograph. Material interno de la Universidad de Salamanca.

Martínez Herrador, J. L.; Garrido Martín, E y Valdunquillo Carlón, M. A. (2005). Desarrollo Tecnológico para la medida electrofisiológica de la atención y activación emocional en grupos sociales – Sociograph-. En José Romay Martínez y Ricardo García Mira (eds.). Aspectos históricos, Teóricos y Metodológicos. Biblioteca Nueva: Madrid.

Martínez Herrador, J. L.; Garrido Martín, E y Valdunquillo Carlón, M. A y Macaya Sánchez, J. (En prensa). Análisis de la Atención y la emoción en el discurso político a partir de un nuevo sistema de registro psicofisiológico y su aplicación a las ciencias políticas.

Cornejo, J.M. (2008). Manual de instrucciones ELECTRO. Documento interno del Departamento de Psicología Social.

Palacín, M y Aiger, M. (2006). Una aproximación al comportamiento grupal desde la teoría oréctica. Tesina de Doctorado. Documento interno del Departamento de Psicología Social. Universidad de Barcelona.

Smith, T. y Ruiz, J. (2002). Psychosocial influences on the development and course of coronary heart disease: Current status and implications for research and practice. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 70 (3), 548-568

Autores:

M. Aiger, M. Palacín, M. Yepes, M. A. Soria, R. Berger y C. González.

Título:

La innovación docente a través del Trabajo grupal cooperativo.

Entidad:

Departamento de Psicología Social, Universidad de Barcelona.

Dirección:

Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. CP. 08035 Barcelona.

Teléfono: 933125171

Correo: montseaiger@ub.edu

Área Temática: Psicología de los Grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

La innovación docente a través del Trabajo grupal cooperativo

Educational innovation by cooperative group work

The group Socio-Innova constituted from a Project of Educational Innovation (PMID) of REDICE 2006 has elaborated a project in the implementation of a program of half-full learning and colaborativo for the students of the licenciaturas of Criminology and Psychology to the Department of Social Psychology in the University of Barcelona. A program of education - learning across a methodology of cooperative work during the accomplishment of the practices of the above mentioned subjects. There is chased that the students acquire the basic competitions to work in a cooperative way, to develop the critical reasoning and strategies of research. In the bosom of the subject of Psychology of the Groups there fulfilled a methodological exploratory exclusive innovation during the academic course 2007-2008. In the same one there joined the instrument of Group analysis (AAG) (Cornejo, J.M.1997; 2004) to evaluate the evolution of the work grupal during the accomplishment of the practices in the cooperative groups.

Palabras Claves: Innovación docente, grupo cooperativo, actividad grupal,

Keywords: education innovation, cooperative group, Group activity

Introducción

Los pequeños grupos y la interdependencia de destino, la actividad de estos grupos se articulan a partir de una tarea. El eje fundamental que define el trabajo en pequeño grupo educativo de tarea es la cooperación necesaria entre los miembros para satisfacer los objetivos de grupo. Se pretende crear una interdependencia grupal estable. Una estructura positiva de metas según Deutsch (1949) es aquélla en que los objetivos de una persona se cumplen si y sólo si también se cumplen los objetivos de los demás. Así los participantes del grupo se necesitan mutuamente para la consecución de su objetivo individual. No compiten, ni pueden ser indiferentes a la interacción individualista que conlleva no ser productivos, son necesarios los esfuerzos conjuntos para obtener el objetivo grupal ni siquiera el sumatorio de esfuerzos individuales es válido, se requiere de la interdependencia total, como de un equipo laboral-profesional se tratara en que todos sus miembros comparten beneficios en función de los objetivos conseguidos de su grupo. Su máximo exponente es el grupo cooperativo. Se define como aquel grupo en el que el aprendizaje puede ser efectivo cuando los educandos perciben claramente su interdependencia social positiva, cuando la tarea y los recursos están estructurados de tal manera que los esfuerzos de todos los miembros son necesarios para el éxito del grupo, cuando está presente la interacción, la responsabilidad, y los estudiantes tienen las necesarias habilidades sociales de colaboración.
En relación al rendimiento del estudiante el grupo permite más cooperación (y es superior a los esfuerzos individuales) que competición interpersonal cuando se pide que el grupo trabaje en una tarea interdependiente y ésta no es rutinaria (Johnson, 1981).
No sólo vemos efectos positivos del grupo cooperativo en el rendimiento, sino también en aspectos emocionales y de carácter psicosocial que influyen en el aprendizaje. Los escenarios cooperativos de aprendizaje proporcionan atracción interpersonal positiva y cohesión grupal, entre otros. El objetivo entre otros es potenciar el papel activo del alumnado en el proceso de construcción del aprendizaje y el rol del profesorado en las prácticas es de facilitar, guiar y orientar el proceso a través de las tutorías con el grupo de trabajo.
El AAG como instrumento de evaluación se sustenta en el concepto de la actividad grupal (Munné, 1985). Se trata de un constructo que considera al grupo simultáneamente como espacio de conducta y de conciencia, sin ser reductible ni al trabajo o tareas que el grupo realiza ni a los fenómenos emotivos que se producen en la interacción. La "Actividad del Grupo" comprende

todo lo que hace que el grupo se desarrolle, es decir, lo que cada miembro y todos en conjunto "hacen, sienten y piensan".
El protocolo de aplicación del AAG (Cornejo, J.M., 1995) es un diferencial semántico compuesto por 16 escalas bipolares; pares de adjetivos antónimos (bueno-malo), con cuatro pares para cada nivel. Los cuatro niveles de la actividad grupal son cognitivo, temático, funcional y afectivo.

Metodología

La muestra está compuesta por alumnos matriculados en la asignatura de Psicología de los Grupos (primer semestre del curso académico 2007-2008). Son un total de 296 alumnos distribuidos en grupos de 5 personas, haciendo un total de 62 grupos. La selección de las personas que participan en la innovación docente (grupo experimental) se ha realizado de manera aleatoria, como también la distribución de los alumnos en los grupos de trabajo. Estos pertenecen a 4 grupos-clase (M1, M2, M3 y T1). La composición de los grupos es heterogénea en cuanto a la variable género (hombres y mujeres) y edad (a partir de los 18 años hasta 65 años). Son todos alumnos que están matriculados en la asignatura de psicología de los Grupos.

Procedimiento

Las actividades propuestas en las prácticas de la asignatura de Psicología de los Grupos son tres: Análisis grupal de un caso (seminario), Fenómenos y Procesos grupales **(**actividad grupal en el laboratorio)**,** y Elaboración de Información (construcción y respuesta de ítems). Estas tres actividades se realizan a través de una metodología de trabajo cooperativo durante el semestre. El alumnado autogestiona los tiempos de trabajo y el nivel de esfuerzo para la consecución de los objetivos. La entrega de las prácticas se realiza al final del semestre previo a la realización del examen, las prácticas tienen un valor ponderado con respecto a la nota final posibilitando aumentar o disminuir el resultado final.
Los datos obtenidos a partir del cuestionario de la Análisis de la Actividad Grupal (AAG) han sido analizados mediante el programa Socios basado en análisis sociométricos, mediante la aplicación informatizada del DSClima (Cornejo, J.M. 2008) que permite analizar de manera cuantitativa los datos cualitativos del AAG. Las variables de estudio asociadas a las valoraciones de los alumnos (AAG) son ocho:

<table>
<tr><td>Grupo</td><td>Sexo</td><td colspan="3">Notas Asignatura (Las tres variables distribuidas en 5 niveles de análisis)</td><td colspan="3">Notas de Practicas</td></tr>
<tr><td rowspan="2">M1, M2, M3 y T1</td><td rowspan="2">Hombre Mujer</td><td rowspan="2">Final (F)
1 (0-2,9)
2 (3-4,9)
3 (5-6,9)
4 (3-3,9)
5 (4-4,9)</td><td rowspan="2">Examen (E)</td><td rowspan="2">Prácticas (T)</td><td>Análisis de un caso (P)
1 (0-0,9)
2 (1- 1,5)
3 (1,6-3)
4 (3-3,9)
5 (4- 4,9)</td><td>Laboratorio (L
1 (0-0.5)
2 (0.6-1)</td><td>Ítems (I)
1 (0-0.5)
2 (0.6-1)</td></tr>
</table>

Resultados

Las puntuaciones globales (ver tabla.1) del análisis del AAG nos indica que las prácticas de la asignatura de Psicología de los Grupos han sido valoradas por los grupos de trabajo de manera positiva con una media de 5,56 de un valor máximo de 8 puntos. Los niveles de la actividad grupal que obtienen mayor puntuación son el cognitivo (con una media de 5.70 y desviación típica de 1.55) y el afectivo (con una media de 5.65 y desviación típica de 1.51). Éste es el que obtiene una desviación típica más baja en comparación con el resto de factores. El grupo de 296 personas son más homogéneos en la valoración del nivel emocional (dt. 1.51), obteniendo más heterogeneidad en el nivel temático (dt.1.69).
La actividad grupal ha sido valorada con puntuaciones medias como beneficiosa (6.23), activa (6.20), amable (6.02), productiva (5.91), abierta (5.87), confiada (5.66), alegre (5.63) y cómoda (5.61), con las puntuaciones más elevadas. Destacar que la desviación típica más baja de los 16 adjetivos corresponde a la escala bipolar perjudicial-beneficiosa, viendo que la media más alta también está en este adjetivo.
El adjetivo que obtiene menor puntuación está en el factor temático y corresponde al par difícil-fácil. Su puntuación media es de 4.86 y la desviación típica de 1.77. Ésta es la más elevada de todas con la media más baja.

Tabla 1. Puntuaciones globales del AAG de las prácticas de la asignatura

ESCALAS BIPOLARES

Escala bipolar	med	dt	n
TOTAL	**5.56**	**1.60**	**11616**
TEMATICO	5.47	1.69	2904
Dificil	4.86	1.77	726
Aburrido	4.91	1.55	726
Inútil	5.91	1.58	726
Pasivo	6.20	1.40	726
FUNCIONAL	5.41	1.62	2904
Desordenado	5.50	1.66	726
Tenso	5.00	1.65	726
Ruidoso	5.28	1.48	726
Cerrado	5.87	1.57	726
COGNITIVO	5.70	1.55	2904
Incómodo	5.61	1.66	726
Desagradable	5.55	1.42	726
Confuso	5.42	1.62	726
Perjudicial	6.23	1.36	726
AFECTIVO	5.65	1.51	2904
Distante	5.28	1.66	726
Triste	5.63	1.37	726
Desconfiado	5.66	1.48	726
Agresivo	6.02	1.42	726

TEMATICO				TEMATICO	========
	Dificil			Facil	=====
	Aburrido			Divertido	=====
	Inútil			Productivo	==========
	Pasivo			Activo	==========
FUNCIONAL				FUNCIONAL	========
	Desordenado			Ordenado	========
	Tenso			Relajado	======
	Ruidoso			Silencioso	=======
	Cerrado			Abierto	==========
COGNITIVO				COGNITIVO	=========
	Incómodo			Comodo	=========
	Desagradable			Agradable	========
	Confuso			Claro	========
	Perjudicial			Beneficioso	==========
AFECTIVO				AFECTIVO	=========
	Distante			Acogedor	=======
	Triste			Alegre	=========
	Desconfiado			Confiado	=========
	Agresivo			Amable	==========

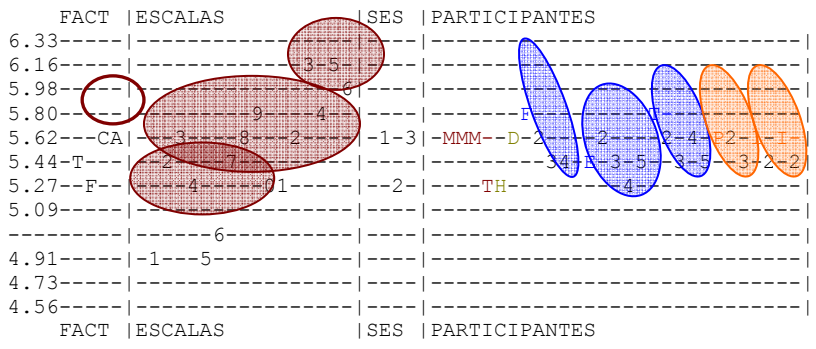
La práctica (ver tabla.2) mejor valorada ha sido el estudio de casos con una media de 5.72 y desviación típica de 1.6, valor que se mantiene en las tres. Seguida de la Elaboración de la Información (ítems) con una media de 5.59, y la menos valorada es Fenómenos y Procesos grupales (laboratorio) con una media de 5.36, aunque debemos recordar que la puntuación máxima es de 8 puntos. Por factores vemos que la primera práctica destaca por el nivel temático (md. 5.62 y dt. 1.7), cognitivo (md. 5.91 y dt. 1.5) y emocional (md. 5.90 y dt. 1.5), menos en el funcional (md. 5.45 y dt 1.6).

Tabla 2. Puntuaciones de factores relacionados con las prácticas

FACTOR	Tematico med	Tematico dt	Tematico n	Funcional med	Funcional dt	Funcional n	Cognitivo med	Cognitivo dt	Cognitivo n	Afectivo med	Afectivo dt	Afectivo n	TOTAL med	TOTAL dt	TOTAL n
1ªCasos	**5.62**	1.7	992	5.45	1.6	992	**5.91**	1.5	992	**5.90**	1.5	992	**5.72**	1.6	3968
2ªLab	5.22	1.8	976	5.31	1.6	976	5.45	1.6	976	5.48	1.5	976	5.36	1.6	3904
3ªItems	5.57	1.6	936	**5.48**	1.6	936	5.75	1.5	936	5.55	1.5	936	5.59	1.6	3744
TOTAL	**5.47**	**1.7**	**2904**	**5.41**	**1.6**	**2904**	**5.70**	**1.6**	**2904**	**5.65**	**1.5**	**2904**	**5.56**	**1.6**	**11616**

Esta actividad es la que requiere mayor nivel de interdependencia, interacción e intercambio entre los participantes del grupo ya que aplican los elementos estructurales y de procesos (contenidos de la asignatura) para el análisis de un grupo. El grupo debe autogestionarse, y aún siendo la actividad que mayor puntuación obtiene, es la que mayor dificultad conlleva para organizarse como grupo de trabajo. Observamos que los grupos son más homogéneos en su valoración sobre el factor emocional que en el resto de factores, y esto denota un esfuerzo grupal por cooperar. Esta primera práctica ha sido transversal durante todo el semestre y ha permitido valorar la evolución y desarrollo de los grupos de trabajo. Los valores más elevados se dan en el nivel Cognitivo y emocional, destacando el proceso de maduración del grupo y adquisición de aprendizaje. Que los grupos valoren en la tercera práctica el nivel funcional como el más elevado de media (5.48) nos indica que la autogestión del grupo es más efectiva cuando la actividad está más organizada, ya que se trata de una actividad más directiva, y que el tiempo y espacio que les lleva al grupo a conocerse, integrar diferentes maneras de trabajar y cohesionarse en el desarrollo de las actividades anteriores ha facilitado la sinergia grupal al final del semestre.

Tabla 3. Puntuaciones globales del AAG (Factores, Escalas, y Variables de estudio)



Variables de estudio:

- Grupo (M1, M2, M3 y T1)
- Sexo (Hombre y Mujer)
- Notas Asignatura:
  - Final (F)
  - Examen (E)
  - Prácticas (T)
- Notas Prácticas:
  - Estudio de casos (P)
  - Laboratorio (l)
  - Ítems (I)

Podemos observar en las notas finales (ver tabla.3) como los alumnos que obtienen menor nota (F2>F3 y 4) valoran de manera más positiva la actividad grupal realizada, esta tendencia sigue en la nota de examen, y en las prácticas. En éstas los alumnos con un nivel de suspenso y de notable son los que valoran mejor la actividad. Esto nos lleva a vincular que el nivel de productividad grupal no coincide con el de rendimiento. Por tanto los recursos utilizados (habilidades sociales para trabajar en grupo) se valoran de manera positiva aún no obteniendo buenos resultados. Esto nos informa que la satisfacción de trabajar de manera cooperativa no guarda relación, en estos grupos, con el rendimiento final de la asignatura. La diferencia proviene de la valoración positiva de las prácticas realizadas en grupos cooperativos, donde alumnos con puntuaciones finales negativas de la asignatura valoran las actividades de prácticas (trabajo cooperativo) de manera superior que los que obtienen notas finales más elevadas. Es interesante resaltar que la valoración de la actividad grupal en la variable género indica diferencias entre hombres y mujeres. Éstas obtienen de media puntuaciones más elevadas (5.62 ante 5.27 en los hombres). Hay que destacar que las pequeñas fluctuaciones en valores de diferencial semántico tienen importancia.

Valoración Final

Los alumnos valoran de forma beneficiosa, activa entre otros adjetivos la realización de las prácticas mediante una actividad cooperativa de objetivo interdependiente entre los miembros del grupo de trabajo. Esto nos lleva a valorar que la experiencia de aprender en grupos cooperativos es una experiencia positiva, a pesar de no aprobar la asignatura muchos de los alumnos de esta experiencia en el proyecto de innovación docente u obteniendo notas finales de aprobado siguen valorando la experiencia como productiva.
La actividad grupal cooperativa, y no la mera suma de trabajos individuales contribuye a aumentar la interdependencia, incluso contribuir al aprobado ajeno y no al propio. Es necesario seguir valorando la experiencia desde esta variable, es decir las personas que han compuesto los grupos y su resultado interno del grupo, hay grupos homogéneos en resultados o bien son heterogéneos. Creemos que los nuevos planes de estudio desde el planteamiento de Bolonia obligan a plantear aspectos metodológicos en las prácticas docentes en las que el valor de la cooperatividad, la interdependencia y la competición interpersonal como mejora individual sea realmente considerado.

Referencias bibliográficas

Cornejo, J.M. (1988). Técnicas de investigación social: El Análisis de Correspondencias. Teoría y Práctica. Barcelona: PPU.

Cornejo, J.M. (2006). El análisis de las interacciones grupales: las aplicaciones SOCIOS. Anuario de Psicología, 37 (3), 277-297.

Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition. Human Relations. Vol. 2, pp. 129-152.

Johmson, D. W., Maruyana, G., Johmson, R.T., Nelson, D. (1981): Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: a meta analysis., en Psychological Butlletin, vol.89, nº1, pp. 47-62.

Munné, F. (1985). ¿Dinámica de grupos o actividad del grupo? *Boletín de Psicología*, 9, 29- 48.

Vicente, R; Cornejo, J. M. y Barbero, F (2006). La evaluación de la actividad grupal. El análisis de la actividad grupal (AAG) y la aplicación DSCLIMA del SISTEMA SOCIOS. Anuarios de Psicología, Vol. 37, nº3, 299-320.

Título:

Los fines de la Lliga Reumatòlogica Catalana y los fines de los GAM: Aplicación práctica de un método de análisis de asociaciones

Tittle:
The objectives of "Lliga Reumatològica Catalana" and the objectives of Mutual Aid Groups. Practical application of a method of partnerships.

Autor:

Núria Villa y Xavier Gabarró
Universidad de Barcelona. Departamento de Psicología Social

Teléfono: 646076460

Correo: nuria-villa@hotmail.com

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Resumen

Las asociaciones ofrecen servicios de ayuda, apoyo y acompañamiento a sus asociados y familiares, un servicio que complementa, y en algunos casos se convierte en una extensión de la consulta médica. En este trabajo se reflexiona sobre dichos servicios, su funcionamiento y su posible mejora a través de la aplicación de un método de análisis de las necesidades de sus asociados y de los Grupos de Ayuda Mutua, una de sus actividades más relevantes y mejor consideradas.

Palabras clave: Lliga Reumatològica Catalana, asociación, Grupos de Ayuda Mutua, necesidades, Focus Group.

Abstract

The associations offer help, support and assistance to their partners and families, a service that complements and in some cases it becomes an extension of the medical consultation. This paper reflects on these services, its operations and its possible improvement through the application of a method for analyzing the needs of its partners and the mutual aid groups, one of its most relevant activities and best considered.

Key words: Lliga Reumatològica Catalana, association, Mutual Aid Groups, needs, Focus Group.

La sociedad es concebible como un todo, partes del cual son los subsistemas del mercado, el estado y las asociaciones. Económicamente y ecológicamente, la sociedad civil, entre la sociedad y sus subsistemas, la componen el mercado y las asociaciones. La característica que distingue a las asociaciones que no son del mercado, es que siendo fruto de una iniciativa privada, lo son –asimismo - sin ánimo de lucro; es decir que generan valor añadido. En tanto y en cuanto las asociaciones son ecológicas (pertenecen a un ecosistema) su función en la sociedad es la proximidad y la reducción de costes. Políticamente el estado de bienestar cubre parcialmente las necesidades, porque tiene recursos limitados, mientras que las asociaciones cubren otra parte de estas necesidades.

Desde la Teoría de Redes, las asociaciones tejen sociedad porque son órganos de participación colectiva e indicadores de vitalidad social; porque desarrollan sistemas de información potenciados hoy en día por el desarrollo de la tecnología; porque organizan a los individuos en la consecución de fines que difícilmente obtendrían de otra manera y responden a las necesidades que las han creado; y porque descentralizan responsabilidades.

En nuestro caso concreto, La Lliga Reumatològica Catalana es una asociación que pretende dar respuesta a un conjunto de la sociedad afectada por enfermedades reumatológicas. Desde sus orígenes, se ha comportado como un interlocutor social de reivindicación de condiciones de vida. Tras casi un cuarto de siglo, la Lliga es hoy escuchada por políticos, instituciones y prensa.

Un 20% de la población está afectada por algún tipo de enfermedad reumática. Se trata de enfermedades crónicas que provocan dolor físico y limitación motriz. Algunas de estas son la artritis, la artrosis, la espondiloartritis, la fibromialgia o la osteoporosis. Conllevan efectos psíquicos como el desánimo, la ansiedad o la depresión. Y suponen un deterioro significativo de la calidad de vida de los que las sufren. El entorno resulta afectado. Sus consecuencias afectan a la familia, el trabajo o la integración social en los distintos ámbitos de la vida cotidiana.

La Lliga Reumatològica ha sido pionera en la implantación de los GAM en Catalunya. La propuesta ha encajado con los fines de la entidad y las necesidades de los socios en varios sentidos. En aprender del contacto con otras personas en situación similar, en compartir recursos y estrategias, en empoderarse, en conformar una voz más potente que la individual en la gestión de las necesidades, en dar soporte emocional ó en la elaboración de procesos. El éxito del recurso apunta de lleno el voluntariado como punto de intersección entre el profesional y la demanda. Los GAM son hoy en la LLiga uno de sus fines más preciados. Sin embargo, la eficacia y eficiencia de los mismos puede mermar e incluso perderse sin la supervisión profesional apropiada.
La importancia del presente trabajo reside en generar un protocolo que podría ser implementado en las supervisiones que los profesionales expertos en análisis y conducción de grupos realizan o podrían realizar en instituciones que comparten similares características. Para ello, los objetivos que se plantean son los siguientes:

- Diagnosticar el estado de los Grupos de Ayuda Mutua (GAM) en la Lliga Reumatològica Catalana.
- Diagnosticar la adecuación de los fines fundacionales de la entidad (LLiga Reumatològica Catalana) a su presente.
- El tercero surge de la interacción de los previos: Proponer una prueba piloto de modelo de evaluación continua en los GAM que permita mejorar la eficiencia de este recurso.

Con el objetivo de diagnosticar el estado de los GAM, se seleccionaron los grupos de ayuda mutua que se celebran en Barcelona capital, 9 en total. Para la consecución del segundo objetivo, se llevaron a cabo dos sesiones de *Focus Group,* para lo que se seleccionó una muestra los más representativa posible de 23 socios (de los 2ooo con los que cuenta la institución) bajo diferentes criterios de selección. Estos 23 participantes fueron divididos en 2 grupos, realizado así una sesión con cada uno de ellos.
En palabras de Richard Krueger, se puede definir grupo de discusión como una técnica basada en una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no-directivo. Se lleva a cabo con, aproximadamente de siete a doce personas, guiadas por un moderador experto. Los integrantes del grupo se caracterizan por ser heterogéneos pero con un elemento común.
Entendemos que el grupo de discusión es el método apropiado para conocer cuáles son los fines que persigue la institución y, a la vez, si éstos se adaptan a las necesidades actuales que plantea la masa social de la entidad.

Para efectuar las observaciones se han utilizado cinco técnicas o herramientas de observación y cuatro de análisis.
Las técnicas de observación empleadas han sido: una entrevista con el facilitador de cada grupo previa a la primera sesión de observación y una observación pasiva, con registro escrito de cada sesión observada. Se realizaron 2 sesiones de observación (marzo y octubre del 2008) de cada uno de los nueve grupos.
Dos cuestionarios individuales al final de la sesión: autoanálisis de actividad grupal (AAG) y un cuestionario de calidad de vida (QV), facilitados al final de cada sesión de observación.
Dos dinámicas de grupo conducidas hacia los objetivos prefijados para un grupo de discusión (Focus Group Management). Se confeccionan dos grupos secundarios (no natural, artificial, compuesto ex nihilo para el fin que se persigue), atendiendo a que la composición de estos represente al conjunto de los socios de la entidad, según variables de edad, sexo, tipo de enfermedad, lugar de residencia, grado de implicación con la enfermedad y con la entidad, tiempo de permanencia en la entidad y tipo de participación. Se convoca a los dos grupos simétricos en dos sesiones distintas en el tiempo de dos horas de duración cada una, en las cuales se somete a los participantes a las mismas preguntas abiertas, referidas a aspectos genéricos que

definen la entidad. Los dos conductores dividen sus funciones entre conductor y co-conductor a fin de obtener el máximo de información en un clima de libertad de opinión.
Las técnicas de análisis empleadas han sido: IPA de Bales, Context , Procesadores de bases de datos y Checking of Management (CM).
Los resultados obtenidos indican que:
En lo que atañe a los grupos de ayuda mutua, el índice de absentismo es del 50%. Los AAG demuestran falta de estabilidad; el facilitador es un elemento que influye en la dinámica; "exceso de acuerdos" no es una variable óptima para el desarrollo de tarea grupal, sino que en algunos casos favorece un proceso de *group-thinking* que dificulta el avance del grupo; los resultados de los AAG indican que los GAM son muy críticos en lo que atañe a la constancia, estabilidad o flexibilidad de las sesiones; en cuanto al "empoderamiento", poseen baja capacidad de innovación y creatividad, síntesis, en el uso de temáticas variadas y del lenguaje metafórico y sentido del humor. Ante ello, se recomienda a los GAM que no bajen la guardia cuando el grupo parece que funciona con normalidad (exceso de acuerdos), dar opiniones, expresar sentimientos y evaluar lo que se dice, mejorar la constancia y la estabilidad y finalmente, otorgar formación de facilitadores es una oportunidad de crecimiento para los GAM. La formación es un complemento al voluntariado.
La Lliga Reumatològica Catalana es valorada como una entidad que ayuda a mejorar calidad de vida de sus socios, da atención a sus necesidades, ofrece espacios de apoyo a la atención médica por medio de actividades, talleres y un entorno familiar y de contacto (teatro, tai-chi, baile, conferencias, revista…) y encuentra soluciones para mejorar la capacidad de tener cuidado de sí mismo. La interpretación infiere que existe una carencia de innovación y creatividad en la transmisión de información, es decir, se mantiene la difusión de información a través de métodos tradicionales, en vez de aprovechar la velocidad y la eficiencia de la las nueves redes tecnológicas; así pues, se recomienda al conjunto de la entidad que revise sus modos y medios de distribuir la información que produce.

Bibliografía

Bales, R.F. INTERACTION PROCCES ANALYSIS: A METHOD FOR THE STUDY OF SMALL GROUPS.
Cambrige, 1950; Addison-Wesley

Berelson Bernard. CONTENT ANALYSIS IN COMUNICATION RESEARCH,
New York, 1971; Halfner Publishing Company

Boudon, R. L'ANNALYSE MATHEMATIQUE DES FAITS SOCIAUX
París, 1967; Plon

González, Pilar. ORIENTACIONES TEORICAS FUNDAMENTALES EN LA TEORÍA DE GRUPOS
Barcelona, 1995; EUB

Krueger, R. EL GRUPO DE DISCUSION. GUÍA PRÁCTICA PARA LA INVESTIGACION APLICADA.
Barcelona 1991; Ed. Pirámide

Gil F. y León J.M. (coords). FIN Y REALIDAD HABILIDADES SOCIALES Y SALUD
Madrid, 1995; Eudema

Lapassade, G. GROUPES, ORGANISATIONS, INSTITUTIONS
París, 1967; Gauthier Villars

Luhmann, Niklas. EN LOS SISTEMAS: SOBRE LA FUNCION DE LOS SISTEMAS SOCIALES.
Madrid,1983; Ed. Nacional

Munné, Frederic. LA INTERACCION SOCIAL: TEORÍA Y ÁMBITOS
Barcelona, 1995; PPU

Navarro Pedreño, Silvia. REDES SOCIALES Y CONSTRUCCION COMUNITARIA: CREANDO CONTEXTOS PARA UNA ACCION SOCIAL ECOLÓGICA
Madrid, 2004; CCS

Requena Santos, Félix. ANALISIS DE REDES SOCIALES: ORIGENES, TEORÍAS Y APLICACIONES
Madrid, 2003; Ed SXX.

3 - 198

Título:

Diferencias en la conducta de ayuda al desarrollo: características de personalidad de los donantes y no donantes

Tittle:

Differences in the behaviors of development help: Donors and Non Donors' personality features

Autor:
Pinazo, D.; Peris, R. y Ramos, A.
Universitat Jaume I
Castellón - Spain

Palabras clave: Personalidad, ayuda al desarrollo

Keys Words: Personality, Development Help

Área temática Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Resumen

Las dimensiones generales de personalidad están relacionadas, en determinadas situaciones, con diferencias en la conducta de ayuda. La investigación sobre qué dimensiones de personalidad son más propias de las personas que ayudan, ha llevado a plantearse la posibilidad de una personalidad altruista, caracterizada por rasgos de personalidad específicos. En la base de estos estudios está la asunción de que los rasgos de personalidad que diferencian a las personas que ayudan son similares en todas las situaciones. Una postura alternativa es considerar que es la situación la que motiva la ayuda, quitando relevancia a la disposición general de ayudar. Por lo que es necesario considerar conjuntamente las disposiciones de personalidad y las demandas del contexto. En este trabajo exploramos en qué medida la conducta de ayuda al desarrollo es ofrecida por personas con dimensiones de personalidad diferenciadas respecto a aquellos individuos que no ayudan, así como del compromiso adquirido con la ayuda. 539 personas responden al Big-Five. N=282 ayudan al desarrollo, N=257 no ayudan al desarrollo. El resultado indica que la amabilidad y la apertura diferencian la ayuda activa de la no ayuda. Se discuten las implicaciones teóricas de estos resultados.

Abstract

In certain situations, general dimensions of personality are related to differences in helping behaviour. Research on the most typical personality dimensions in people who help have led to suggestions an altruistic personality may exist, characterised by specific personality traits. The underlying assumption in these studies is that the personality traits which differentiate helping individuals are similar in all situations. An alternative approach would be to consider that the situation motivates the helping behaviour, and that general willingness to help is less relevant. Personality dispositions should therefore be considered in conjunction with contextual demands. This paper explores the extent to which helping behaviour related to developing countries is offered by individuals with personality dimensions that differ from those of individuals who do not help, together with the commitment assumed in the helping behaviour. A total of 539 individuals responded to the Big-Five. N=282 gave help to developing countries, while N=257 did not. Findings suggest that friendliness and openness differentiate active help from no help, while openness differentiates active help from passive help. The theoretical implications of these results are discussed.

Introducción

Las dimensiones generales de personalidad están relacionadas, en determinadas situaciones, con diferencias en la conducta de ayuda. La investigación sobre qué dimensiones de personalidad son más propias de las personas que ayudan, ha llevado a plantearse la posibilidad de una personalidad altruista, caracterizada por rasgos de personalidad específicos (e.g. Batson & Powell, 2003; Dovidio, Piliavin, Schroeder and Penner, 2006). En este trabajo exploramos en qué medida la conducta de ayuda al desarrollo es ofrecida por personas con dimensiones de personalidad diferenciadas respecto a aquellos individuos que no ayudan.

El foco de atención de la investigación sobre la conducta de ayuda ha sido las situaciones de emergencia y voluntariado. En el primer caso, además, la mayor parte de los trabajos analizaban situaciones focalizadas en el 'efecto del espectador' (e.g. Dovidio, et al. 2006; Latané y Darley, 1970). En el segundo caso el énfasis se ha puesto en la pobreza doméstica (e.g. Dovidio, et al., 2006). La ayuda al desarrollo representa una situación diferente a la reflejada en el efecto del espectador, la pobreza doméstica y/o una situación de emergencia. De acuerdo con Snyder and Ickes, (1985), las personas acaban seleccionando las situaciones en las que expresar sus características de personalidad, por lo que pensamos que la ayuda al desarrollo puede atraer a personas con características de personalidad que se expresan mejor en esta situación.

Los psicólogos consideran que podemos describir la personalidad, en términos universales, utilizando cinco dimensiones, o factores, básicos, configurados en el denominado 'Big Five': amabilidad (Agreeableness), extraversión/introversión (Extraversion), estabilidad emocional (emotional stability), apertura (openness) y responsabilidad (conscientiousness) (Digman, 1990). Estas dimensiones podrían configurar un perfil apropiado de la persona que ayuda en determinadas circunstancias. La investigación ha mostrado que los donantes de ayuda presentan características de personalidad como la amabilidad, la extraversión o la estabilidad emocional (Cohen, Vigota & Samorly, 2001; Pender & Finkelstein, 1998). Según Graciano and Eisenberg (1997) la amabilidad es la dimensión más relevante para explicar la conducta prosocial, ya que está relacionada con la empatía y la conducta prosocial. Por otra parte, los estudios realizados con los rasgos del Big Five indican que los bajos en neuroticismo, las personas amables y abiertas y los extravertidos tienen un alto interés social (Stasio & Caprio, 1998). Las personas responsables muestran conformidad con las normas y conservadurismo (Renner, 2003).

La investigación de McCrae , Yik, Trapnell, Bond y Paulhus (1998) ha encontrado que la exposición de la cultura China a la Canadiense incrementa su apertura así como su comportamiento pro-social. Estos datos indican que las personas abiertas podrían ser más empáticas con las personas necesitadas de ayuda al desarrollo.

Hipótesis 1: Las personas que ayudan al desarrollo serán más estables emocionalmente, extravertidas, amables, abiertas y responsables, que las que no ayudan.

Método

Procedimiento y muestra

Los investigadores solicitaron a un grupo de 539 personas para que completaran un cuestionario compuesto de dos partes. La primera parte estaba compuesta por un

cuestionario de personalidad, y la segunda parte preguntaba por su comportamiento de ayuda. La muestra está compuesta por 208 hombres (38,6%) y 331 mujeres (61,4%).

Cuestionario de personalidad: Se ha utilizado el NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) de Costa y McCrae (1989). Para el presente estudio se ha utilizado la versión española del NEO-FFI (Sanz, Silva y Avia, 1999). El coeficiente alpha de Cronbach de las escalas del NEO-FFI en el presente trabajo es: Neuroticismo (α =,792), Extraversión (α = ,727), Apertura (α = ,665), Amabilidad (α =, 632) y Responsabilidad (α = ,818).

Conducta de ayuda al desarrollo: Las personas responden a la pregunta 'Ayuda en la actualidad de algún modo a los países en desarrollo?, siendo 1= SI y 2= NO. Un total de 257 personas de la muestra no ayuda al desarrollo, mientras que un total de 282 si lo hace.

Resultados

La correlación entre los factores de personalidad para la muestra total, y las muestras de los que ayudan y los que no ayudan pueden verse en la Tabla 1. La estabilidad emocional, la extraversión, la amabilidad y la responsabilidad mantienen correlaciones significativas entre sí. Por su parte, la apertura está relacionada con la extraversión y la amabilidad.

Tabla 1: Correlaciones

	1	2	3	4	5
1. Neuroticismo	1	-,250(**)	-,004	-,302(**)	-,212(**)
2. Extraversion	-,250(**)	1	,272(**)	,260(**)	,172(**)
3. Apertura	-,004	,272(**)	1	,237(**)	-,050
4. Amabilidad	-,302(**)	,260(**)	,237(**)	1	,295(**)
5. Responsabilidad	-,212(**)	,172(**)	-,050	,295(**)	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Las medias y la desviación típica para la muestra total se encuentran en la Tabla 2. Los datos muestran que la puntuación más alta se encuentra en el factor de responsabilidad y la más baja en el factor de estabilidad emocional. Esta estructura se repite en la muestra de los que ayudan y de los que no ayudan (Tabla 2).

Tabla 2: Descriptivos de personalidad en la muestra total y según la conducta de ayuda

	MUESTRA TOTAL N=539		**SI AYUDAN N=282**		**NO AYUDAN N=257**	
	MEAN	S.D.	MEAN	S.D.	MEAN	S.D.
ESTABILIDAD EMOCIONAL	2,7802	,61378	2,7658	,63917	2,7960	,58549
INTROVERSIÓN/EXTRAVERSIÓN	3,4642	,50026	3,4554	,51692	3,4740	,48213
AMABILIDAD	3,6803	,41045	3,7355	,41224	3,6196	,40057
APERTURA	3,4491	,47965	3,5243	,46425	3,3665	,48356
RESPONSABILIDAD	3,7206	,53471	3,7439	,52509	3,6950	,54495

La relación entre la personalidad y la conducta de ayuda ha sido explorada con ANOVAs (Tabla 3).

Tabla 3: ANOVAs

	F	g.l.	Sig.
Estabilidad emocional			
Conducta de ayuda	,324	537	,570
Introversión/Extraversión			
Conducta de ayuda	,186	537	,667
Amabilidad			
Conducta de ayuda	10,920	537	**,001**
Apertura			
Conducta de ayuda	14,945	537	**,000**
Responsabilidad			
Conducta de ayuda	1,125	537	,289

La hipótesis 1 se confirma parcialmente (Tabla 3), ya que las personas que ayudan son significativamente más amables y abiertas a la experiencia que las que no ayudan al desarrollo (Tabla 2).

Discusión

Las personas que ayudan al desarrollo y que ayudan de forma activa son más amables y abiertas que las que no ayudan. En la ayuda al desarrollo la necesidad de ayuda es evidente, aunque no queda claro que esa necesidad sea inminente, por lo que no hay presión para la ayuda. En estas condiciones la apertura y la amabilidad, emergen como las dimensiones características de las personas que ayudan al desarrollo.

Los resultados obtenidos indican que una situación marcada por la transculturalidad atrae en mayor medida a personas cuyo perfil de personalidad les predispone a tener una actitud más positiva hacia este tipo de situaciones. Sin embargo, las investigaciones sobre la relación de la apertura con la ayuda han sido muy escasas. Pensamos que futuros trabajos deberían explorar, no sólo, la relación de la apertura con diferentes formas de ayuda, especialmente las vinculadas con la ayuda al desarrollo, sino el tipo de motivaciones asociadas a la predisposición de apertura que activan la conducta de ayuda.

Bibliografía

Batson, C.D. & Powell, A.A. (2003). Altruism and prosocial behavior. In T. Millon and M.J. Lerner (Eds.), *Handbook of psychology Personality and Social Psychology*, Vol. 5, 463-483. John Wiley & Sons: Hoboken, NJ:

Costa, P.T., Jr. & McCrae, R.R. 1989. The NEO-PI/FFI manual supplement. OfL: Psychological Assessment Resources.

Dovidio, J.F.; Piliavin, J.A.; Schroeder, D.A. & Penner, L. (2006). The social psychology of prosocial behavior. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Latané, B. & Darley, J.M. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* Englewood Cliffs, NJ: Prentices-Hall.

McRae, R.R.; Yik, M.S.M.; Trapnell, P.D.; Bond, M.H. & Paulhus, D.L. (1998). Interpreting personality profiles across cultures: bilingual, acculturation, and peer ratingstudies of chinese undergraudates. *Journal of Peronal and Social Psychology*, 74, pp. 1041-55.

Sanz, J.; Silva, F. & Avia, M.D. 1999. *Avances en evaluación psicológica*. Ed. Promolibro, Valencia.

Snyder, M. & Ickes, W. (1985). Personality and social behavior. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.) *The handbook of social psychology*, vol. 2 (3rd, ed., 883-948). New York: Random House.

Stasio, Michael J. & Caprio, Earl W. (1998). Social interest as a distinct personality construct: Comparisons with 'The Big Five' and related prosocial constructs. *Journal of Individual Psychology*, 54(1), 10-23.

Autoras:

Mónica Alzate; Mar Durán; Xiana Vilas y Ana Mª López-Cortón*

Título:

Reconciliación Social Vs. Imposición Autoritaria en el Conflicto Sociopolítico Violento.

Entidad:

Universidade de Santiago de Compostela.
* Universidade da Coruña

Dirección postal de las autoras de la Universidad de Santiago de Compostela: Departamento de Psicología Social, Básica y Metodología. Facultad de Psicología. Campus Universitario Sur. 15782 Santiago de Compostela. (Spain)
Teléfono: 981563100 ext. 13893

Dirección postal de la autora de la Universidade da Coruña: Departamento de Psicología. Universidade da Coruña. Campus de Elviña s/n. 15071 A Coruña – España. Teléfono: 981 167 000 Ext. 3829

Correo:
Mónica Alzate: monica.alzate@usc.es
Mar Durán: mar.duran@usc.es
Xiana Vilas: xiana.vilas@usc.es
Ana Mª López-Cortón Facal: anacorton@udc.es

Área Temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Reconciliación Social Vs. Imposición Autoritaria en el Conflicto Sociopolítico Violento

Social reconciliation Vs. Authoritarian imposition in a sociopolitical violent conflict

Abstract

The main objective of this investigation is to identify and analyse a collection of psychosocial variables which contribute with the setting up of beliefs about a sociopolitical violent conflict and the willingness towards the use of reconciliation or imposition strategies.

From the civilian point of view, and based on several theoretical models that explain the controversial group relationships, we have proposed a set of variables which explain the sociopolitical conflict. Among the variables we have included: perceptions, attitudes, beliefs about the out-group and the government, and strategies in order to change the conflict.

With the aim of proving this proposal empirically, we have developed a Psychosocial Willingness Questionnaire which was put into practice over a sample of 378 Colombian people identified as civilian. After the data collection, we were able to establish a suitable statistical reliability for the questionnaire, and the multi-variant analysis showed that the model has a good prediction ability about the social reconciliation and authoritarian imposition variables.

As regards the results found we may conclude that three variables are especially relevant in the prediction of the Imposition and Reconciliation variables, these variables are the image of the opponent, the ethnocentric attitude and the attitude towards the negotiation.

Palabras claves: Conflicto Violento; Población Civil; Reconciliación Social; Imposición Autoritaria.

Key words: Violent conflict; Civilian; Social Reconciliation; Authoritarian imposition.

La amplia implicación de la sociedad es uno de los criterios de Lederach (1998) para considerar un conflicto como intratable. Pero incluso en esta situación de enquistamiento, la población civil es una de las partes del conflicto que cuenta con la capacidad para modificar el curso de la confrontación. Según Sabucedo, Rodríguez y López (2000), la actitud que adopte la población ante la violencia política posibilita que el conflicto siga manifestándose en esos términos.
Como es de suponer, la población también cuenta con la capacidad de incidir sobre una transformación en el sentido opuesto. En un sentido constructivo que busque la desescalada y el rechazo de la violencia. Esto podría conseguirse a través de exigir a los grupos confrontados que adelanten un proceso de diálogo y de no violencia, en palabras de Ury (2000), convirtiéndose en un "tercer lado".
Otra de las estrategias que la población podría utilizar para cambiar el curso del conflicto, tiene que ver con su capacidad para "ensanchar el centro", es decir, buscando generar una nueva cultura política en la que se invita a las partes confrontadas a redefinir, entre todos, cómo debe ser el Estado y qué debe hacer. Desde el centro de la confrontación se intenta acercar a los actores polarizados. (Bejarano, 1999).

Los escenarios anteriores, reflejan el importante papel que puede llegar a desempeñar la población civil para la transformación de un conflicto, bien sea desde una orientación constructiva, o desde la violencia y la imposición sobre el "otro".

Frente a estas dos posibilidades, una no violenta y la otra impositiva, cabría peguntarse qué factores intervienen en la disposición de la población civil para la utilización de estrategias en una u otra dirección. Esta incógnita constituye el problema que guía nuestra investigación.

Basados en diversos modelos teóricos que explican las relaciones intergrupales conflictivas, tales como los trabajos de Bar-Tal (1998), de Deutsch (1977), de Fisher (1990), de Rubin, Pruitt y Kim (1994) y los trabajos sobre reconciliación de Bar-Tal y Bennink (2004), Kelman (2008) y de Staub (2008); hemos propuesto un conjunto de variables que se relacionan con dos estilos para transformar el conflicto: la reconciliación social y la imposición autoritaria. Entendemos la reconciliación en el sentido propuesto por Bart-Tal y Bennik, 2004, como "el cambio de motivaciones, metas, creencias, actitudes y emociones de la gran mayoría de los miembros de la sociedad, del cambio en la naturaleza de la relación entre las partes y de las partes mismas. Estos cambios promueven la paz como una nueva forma de relación intergrupal que sirven como cimientos estables para actos cooperativos y amistosos que simbolizan estas relaciones". (Bar-Tal y Bennink, 2004). Por su parte, la imposición la entendemos desde la perspectiva de los trabajos de Adorno y el grupo de la Universidad de Berkeley, que sostienen que en condiciones de conflicto se desarrollan actitudes autoritarias y agresivas (Adorno, Brunswick, Levinson, y Sanford, 1950). Además, la creencia en la eficacia política de las acciones violentas constituye uno de los motivos fundamentales para su utilización (Sabucedo, Blanco y de la Corte, 2003; Sabucedo y Alzate, 2005). Si las vías no-violentas no permiten el cambio social, y el uso de la violencia se ve recompensado, se estarán enviando mensajes sobre la eficacia de la violencia. Por tanto, y como advirtiera Martín-Baró (2003), la violencia puede ser una táctica marcadamente instrumental. Por ello, la posibilidad de obtener las metas que el grupo anhela y que no puede lograr por otros medios, convierte a la violencia en un instrumento útil y atractivo.

Nuestro principal objetivo será entonces, identificar y analizar un conjunto de variables psicosociales que se relacionan con estrategias de reconciliación o de imposición en población civil.

Método

Participantes

Los análisis que aquí presentamos corresponden a población que está dentro de un conflicto sociopolítico violento. Para ello hemos solicitado la colaboración de personas que se encuentran en un conflicto real, el conflicto colombiano. En la investigación tomaron parte 378 personas. Para la elección de la muestra se solicitó la colaboración a las directivas de ONGs (Organizaciones No Gubernamentales), organizaciones sociales (Juntas de acción comunal de los barrios, Asociaciones de estudiantes de universidades públicas y privadas) e instituciones públicas que prestan servicios a población.

Instrumento de Medida

Se aplicó el Cuestionario de Disposición Psicosocial Frente al Conflicto – CDPC-, un cuestionario de elaboración propia, que busca evaluar algunos procesos psicosociales presentes en la población civil que está expuesta a un conflicto sociopolítico violento. El cuestionario incluye ítems para medir las dimensiones: confianza, actitud etnocéntrica, legitimidad, diferenciación intergrupal, imagen negativa del adversario, ventaja a los violentos, actitud negociadora, reconciliación e imposición autoritaria. El formato de respuesta es una escala tipo Likert con 5 puntos, que podían ser contestadas en un rango de total acuerdo a total desacuerdo, o en un rango de 1 a 5, donde 1 es poco y 5 es mucho.

Procedimiento

Los datos fueron recopilados en Colombia, a través de una entrevista individual basada en el cuestionario estructurado de disposición psicosocial frente al conflicto.

Tras la recolección de datos se llevaron a cabo análisis discriminantes y de regresión para establecer la capacidad predictora de las dimensiones confianza, actitud etnocéntrica, legitimidad, diferenciación intergrupal, imagen negativa del adversario, ventaja a los violentos y actitud negociadora, sobre las variables reconciliación e imposición. Para esto se utilizó el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 14.0.

Resultados

El análisis discriminante para la variable Reconciliación nos permitió comprobar hasta qué punto la pertenencia al grupo de personas con mayor tendencia a la reconciliación o al de personas con menos tendencia a ésta, es explicado por las variables incluidas en el estudio. Del análisis se obtuvo una función discriminante estadísticamente significativa (Lambada de Wilkins = ,553 x^2 =102,045 (6), p< 0,0001), que permitió clasificar correctamente el 84,2% de la muestra. El 89,6% del grupo con puntuaciones bajas en Reconciliación y el 80% del grupo con puntuaciones altas en Reconciliación fueron correctamente clasificados por la función. Los seis factores incluidos en la función discriminante explican las diferencias en las puntuaciones, los factores son: actitud hacia la negociación, confianza, actitud etnocéntrica, legitimidad del adversario, imagen negativa del adversario y percepción de ventaja para los violentos.

El grupo de personas con puntuaciones Altas en Reconciliación se asocia con las dimensiones: actitud hacia la negociación, confianza, legitimidad y ventaja para los violentos. Por su parte, las variables que parecen caracterizar a las personas con puntuaciones bajas en reconciliación son: actitud etnocéntrica, e imagen negativa del adversario.

Para comprobar el alcance explicativo, en términos de varianza, realizamos un análisis de regresión. Las seis dimensiones explican la variabilidad de la Reconciliación, tal y como se observa en la Tabla 1, la dimensión que más contribuye a incrementar el porcentaje de varianza explicada es la actitud hacia la negociación con un 25,6%, que se incrementa al 30,8% al incluir la variable actitud etnocéntrica. Las variables legitimidad, ventaja para los violentos, imagen negativa y confianza contribuyen entre un 3,7 y un 1,4 %, hasta alcanzar un R cuadrado de 0,391. (F (6,170)=19,872, p< 0,0001)

TABLA 1. Significación del cambio en R cuadrado para la Reconciliación.

					Estadísticos de cambio				
Modelo	**R**	**R cuadrado**	**R cuadrado corregida**	**Valores de Beta**	**Cambio en R cuadrado**	**Cambio en F**	**gl1**	**gl2**	**Sig. del cambio en F**
1	,510(a)	,261	,256	,439	,261	61,677	1	175	,000
2	,562(b)	,316	,308	-,144	,055	13,987	1	174	,000
3	,593(c)	,352	,341	,139	,037	9,773	1	173	,002
4	,610(d)	,372	,357	,159	,019	5,289	1	172	,023
5	,631(e)	,399	,381	-,175	,027	7,732	1	171	,006
6	,642(f)	,412	**,391**	,132	,014	3,911	1	170	,050

Variables predictoras: (Constante), Actitud hacia la Negociación, Actitud Etnocéntrica, Legitimidad, Ventaja para los Violentos, Imagen Negativa, Confianza.

Las variables que según las puntuaciones Beta presentan una relación directa hacia la Reconciliación son: actitud hacia la negociación (beta= ,439), legitimidad (beta=,139), ventaja para los violentos (beta=,159) y confianza (beta=,132). Los valores de beta que son negativos indican que a mayor actitud hacia la reconciliación social menor será la puntuación en variables como, actitud etnocéntrica (Beta= -,144) e imagen negativa (Beta= -,175).

Por otra parte, la Imposición Autoritaria corresponde a una situación contraria a la transformación constructiva del conflicto, para confirmar dicho planteamiento, realizamos un análisis discriminante.

Se obtuvo una función discriminante estadísticamente significativa (Lambada de Wilkins = ,660 x =89,647 (4), p< 0,0001), que permitió clasificar correctamente el 76,1% de la muestra. El 75,5% del grupo con puntuaciones bajas en Imposición y el 76,8% del grupo con puntuaciones altas en Imposición fueron correctamente clasificados por la función. Los factores que mejor explican sus diferencias son: actitud hacia la negociación, actitud etnocéntrica, imagen negativa del adversario y percepción de diferencias intergrupales. El grupo de personas con puntuaciones Altas en

Imposición Autoritaria se relaciona con la: actitud etnocéntrica y la imagen negativa. Por su parte, las variables que parecen caracterizar a las personas con puntuaciones bajas en imposición autoritaria son: actitud hacia la negociación y diferencias intergrupales.

La Tabla 2 muestra los resultados del análisis de regresión, en este sentido, la dimensión que más contribuye a incrementar el porcentaje de varianza explicada es la actitud negociadora con un 18,9%, que se incrementa al 33% al incluir la variable actitud etnocéntrica. Las variables imagen negativa y diferencias intergrupales, hasta alcanzar un R cuadrado de 36,6%. (F (4,215)=32,658 p< 0,0001)

TABLA 2. Significación del cambio en R cuadrado para la Imposición Autoritaria.

					Estadísticos de cambio			
Modelo	**R**	**R cuadrado**	**R cuadrado corregida**	**Valores de Beta**	**Cambio en R cuadrado**	**Cambio en F**	**gl2**	**Sig. del cambio en F**
1	,439(a)	,193	,189	-,364	,193	52,132	218	,000
2	,580(b)	,336	,330	,310	,143	46,668	217	,000
3	,599(c)	,359	,350	,168	,023	7,751	216	,006
4	,615(d)	,378	,366	-,160	,019	6,607	215	,011

Variables predictoras: (Constante), Actitud hacia la negociación, Actitud Etnocéntrica, Imagen Negativa, Diferencias Intergrupales-

Las variables que según las puntuaciones Beta presentan una relación directa con la Imposición Autoritaria son: Actitud etnocéntrica (Beta= ,310) e imagen negativa (Beta= ,168). Los valores de beta que son negativos indican que a mayor actitud hacia la Imposición Autoritaria menor será la puntuación en variables como, actitud hacia la negociación (beta= -,364) y percepción de diferencias intergrupales (beta= -,160). Las dimensiones y la tendencia de su relación con la variable imposición autoritaria, son equivalentes a los resultados obtenidos del análisis discriminante.

En síntesis, los análisis de regresión muestran un adecuado poder explicativo de los modelos, puesto que logran una varianza explicada cercana al 40%. Así mismo, Las dimensiones actitud hacia la negociación, actitud etnocéntrica e imagen negativa, cobran un valioso poder explicativo para las dos variables dependientes, Reconciliación Social e Imposición Autoritaria. El tipo de relación que establecen dichas dimensiones guarda coherencia, puesto que una mayor tendencia a la Reconciliación Social se vincula con una mayor actitud hacia la negociación, una menor actitud etnocéntrica y una imagen menos negativa del adversario. Por su parte, una mayor tendencia a la Imposición Autoritaria se vincula en sentido inverso con dichas variables.

La Actitud Negociadora resultó ser la variable que más explica los cambios tanto en la tendencia hacia la Reconciliación Social como en la tendencia hacia la Imposición Autoritaria, dicho resultado, se hace relevante por la confirmación empírica, de que los constructos negociación y reconciliación son conceptualmente distintos, y por tanto, dimensiones independientes que deben darse en cualquier proceso de restablecimiento del equilibrio social.

Referencias

Adorno, T.W., Brunswick, F. E., Levinson, D.J. & Sanford, R.N. (1950) *La personalidad autoritaria*. Buenos Aires: Paidos.

Bar-Tal, D. (1998). Societal beliefs in times of intractable conflict: The Israeli case. *International Journal of Conflict Management, 9,* 22-50.

Bar- Tal, D. & Bennink, G. (2004). The Nature of reconciliation as an outcome and as a process. En Y. Bar-Siman-Tov. (ed.) *From Conflict Resolution to Reconciliation*. (pp. 11-38). USA: Oxford University Press.

Bejarano, J. A. (1999). Ensanchando el centro. In A. Monsalve Solórzano, & E. Domínguez Gómez (Eds.), *Colombia, democracia y paz* (pp. 27-98). Madrid etc.: CSIC etc.

Deutsch, M. (1977). *The resolution of conflict : Constructive and destructive processes* (2nd ed.). New Havenetc.: Yale University.

Fisher, R. J. (1990). *The social psychology of intergroup and international conflict resolution*. New York: Springer-Verlag.

Galtung, J., e International Peace Research Institute. (1996). *Peace by peaceful means : Peace and conflict, development and civilization* (1st publish, repr ed.). Oslo; London: International Peace Research Institute; Sage.

Kelman, H. C. (2008). Reconciliation from a social-psychological perspective. In A. Nadler, T. E. Malloy y J. D. Fisher (Eds.), *The social psychology of intergroup reconciliation.* (pp. 15-32). New York, NY, US: Oxford University Press.

Lederach, J. P., 21 Bakeaz, y 21 Gernika Gogoratuz. (1998). *Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao; Gernika-Lumo: Bakeaz; Gernika Gogoratuz.

Martín-Baró, I. (2003). *Poder, ideología y violencia.* Madrid: Trotta.

Rubin, J. Z., Pruitt, D. G., y Kim, S. H. (1994). *Social conflict : Escalation, stalemate, and settlement* (2nd. ed.). New York etc.: McGraw-Hill.

Sabucedo, J.M. y Alzate, M. (2005). Conflicto Terrorismo y Cultura de Paz en Blanco, A; del Águila, R. & Sabucedo, J.M, *Madrid 11-M. Un análisis del Mal y sus Consecuencias*, (pp. 221- 253). España: Trotta.

Sabucedo, J.M., Blanco, A y de la Corte, L. (2003). Creencias legitimadoras de la violencia política contra inocentes. *Psicothema. 15,* 550-555.

Sabucedo, J. M., Rodríguez, M. y López, W. (2000). Movilización social contra la violencia política: sus determinantes. *Revista Latinoamericana de Psicología, 32,* 345–359.

Staub, E. (2008). Promoting reconciliation after genocide and mass killing in rwanda--and other postconflict settings: Understanding the roots of violence, healing, shared history, and general principles. In A. Nadler, T. E. Malloy y J. D. Fisher (Eds.), *The social psychology of intergroup reconciliation.* (pp. 395-422). New York, NY, US: Oxford University Press.

Ury, W. (2000). *Alcanzar la paz : Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Barcelona etc.: Paidós.

Autores:

Aída Ortega*
Francisco Gil*
Miriam Sánchez-Manzanares**
Ramón Rico***

Universidad Complutense de Madrid*
Universidad Carlos III de Madrid**
Universidad Autónoma de Madrid***

Título:

Aprendizaje en equipo: una revisión teórica del constructo 1999-2009

Entidad:

Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social.

Dirección postal:

Departamento de Psicología Social, Despacho 2306-D, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid, 28223. Madrid (España),

Teléfono: (34) 913-924-886

Correo: aortegav@psi.ucm.es, fgil@psi.ucm.es, msmanzan@emp.uc3m.es, ramon.rico@uam.es

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Aprendizaje en equipo: una revisión del constructo (1999-2009)
Team learning: A review of the construct (1999-2009)

Resumen

Las organizaciones contemporáneas operan en entornos sometidos a cambios constantes y rápidos. En estas condiciones, los equipos de trabajo y el aprendizaje que en ellos tiene lugar son fundamentales para la adaptación de la organización. En la última década, los investigadores se han centrado en analizar la influencia del aprendizaje en la efectividad de los equipos, así como en las condiciones que facilitan dicho aprendizaje. El objetivo de este trabajo es presentar una revisión sistemática del constructo de aprendizaje de equipo, analizando las principales variables relacionadas con el mismo estudiadas en los últimos diez años y derivando proposiciones que orienten futuras investigaciones empíricas.

Palabras clave: aprendizaje de equipo, efectividad grupal, trabajo en equipo.

Key words: team learning, team effectiveness, team work.

Título:

Aplicación de la técnica del *SOCIOGRAPH* al estudio del debate político, la opinión pública y la publicidad electoral: Ejemplo de aplicación en la medición de la atención y emoción grupal en el debate de las elecciones generales 2008 entre los candidatos J.L.Rodríguez Zapatero y M. Rajoy.

Autores:

J.L.Martinez Herrador; I. Madrigal; M.Aiger; M.I. Valdunquillo; J.M. Cornejo,; J.Macaya; M. Palacin

Entidad:

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Universidad de Salamanca.
Área de Psicología de los Grupos. Departamento de Psicología Social.
Universidad de Barcelona.
Área de Ciencias Políticas y Opinión Publica. Master de Ciencia Política
Universidad de Salamanca

Dirección:

Escuela Universitaría de Educación (Universidad de Salamanca). Bajada de Madrigal 3 Ávila 05003

Correo: mherra@usal.es

Área Temática: Psicología de la Comunicación y Nuevas Tecnologías
Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales.

Aplicación de la técnica del *SOCIOGRAPH* al estudio del debate político, la opinión pública y la publicidad electoral: Ejemplo de aplicación en la medición de la atención y emoción grupal en el debate de las elecciones generales 2008 entre los candidatos J.L.Rodríguez Zapatero y M. Rajoy

Application of the technology of the SOCIOGRAPH to the study of the political debate, the public opinion and the electoral advertising: Example of application in the measurement of the attention and emotion grupal in the debate of the general elections 2008 among the candidate J.L.Rodríguez Zapatero y M. Rajoy

Abstract

This summary presents a new technology designed to measure group cortex activity through psycho-physiologic responses and shows its application to political discourse analysis, publicity spots analysis, leadership study, and so on.

The key of this measure is that cortex activity is a good indicator of group attention and emotion. In a more concrete way, the technological tool measures online the electrodermal activity of a group of participants (between 12 and 24 people) in order to reject individual variability. Therefore it is possible to obtain a common value to the group with respect to its activity in a wide range of situations: e.g. while participants are watching a TV program, are answering some questions or are dealing with some stimulus. Such value is registered and assessed in the ongoing process and can be used as feedback to participants or as data to be statistically analysed later.

One of the possible applications of this methodology is shown here in the political discourse analysis field. The data obtained when a group of people watched the television debate between **J.L.R. Zapatero** and **M. Rajoy** during the 2008 Spanish election campaign are presented and discussed. This allows knowing the impact of both candidates on the audience. These data are a proof of the validity of the technological tool and a window to political studies.

Palabras-clave: Sociograph, Actividad Electrodermal , Atención, Arousal, Emoción, Actividad Grupal. Opinión pública.

Keywords: Sociograph, Electrodermal Activity, Attention Arousal, Emotion, Group Activity, Public Opinión

Resumen

En este trabajo pretendemos hacer una aportación desde el campo de la neuropsicología y de la tecnología electrónica al estudio y conocimiento del comportamiento humano en el campo de la opinión pública, el debate político y la publicidad electoral. El ***Sociograph*** –tecnología de medida de la actividad electrodérmica grupal –**EDAg-**, desarrollada por nuestro equipo (Martínez, J.L; Garrido, E y Valdunquillo, I. 2006), puede ser una aportación metodológica aplicable en algunos campos de las Ciencias Sociales, en las que esta forma de evaluación es escasa.

El estudio de la *activación-arousal-atención*, básico en la comprensión de los procesos psicológicos superiores y en el estudio de la motivación y emoción implicados en la toma de decisiones, tiene una larga tradición en la Psicología. Su análisis es importante para llegar a comprender la complejidad de los procesos psicológicos, neuropsicológicos y fisiológicos que subyacen a la atención, emoción y motivación, y la influencia de estos en la toma de decisión de las personas, por ejemplo, en la decisión electoral. La activación es un proceso corporal complejo y continuo que es necesario tener en cuenta para la comprensión de la conducta humana, de sus emociones y motivaciones (Fernandez-Abascal, 1995). La activación se sostiene mediante su expresión en tres componentes: *Electrocortical, fisiológico/autonómico y motor* (Lindsley, 1951). Sus centros de control se sitúan en las estructuras subcorticales, fundamentalmente en la *formación reticular* con conexiones con las *estructuras límbicas*, responsables de nuestras emociones y, en parte, de nuestros recuerdos y con la corteza cerebral. La medida del binomio *activación-atención* se ha basado sistemáticamente en tres modalidades de medición, o tres grandes bloques: 1º) Los *registros observacionales* que miden la conducta manifiesta. 2º) Los *autoinformes*, que tratan de evaluar la actividad subjetiva del sujeto, y 3º) los distintos tipos de *registros psicofisiológicos*, que miden la actividad, tanto del sistema nervioso central como la del periférico. La medida de la atención y emoción por medio de índices psicofisiológicos tiene una larga tradición en psicología, presentando ciertas ventajas sobre otros métodos, aunque estos no sean excluyentes. Entre éstas, destaca el hecho de que las respuestas psicofisiológicas del organismo, debido a su carácter involuntario, están relativamente libres de las influencias voluntarias del sujeto y pueden ser, por tanto, mucho más fiables, objetivas y fácilmente cuantificables. No obstante, presentan una serie de inconvenientes y dificultades metodológicas, aunque el hecho de que puedan ser complementadas con escalas de medida y autoinformes, les dotan de una mayor validez (Fernandez-Abascal, 1995; Reeve, 1994).

Este trabajo tiene como objetivo verificar si la tecnología de medida de la actividad electrodérmica grupal desarrollada por nosotros es aplicable, como instrumento de evaluación cuantitativa de los niveles de atención y emoción, en grupos de personas, entendidas éstas como un colectivo con reacciones conjuntas ante una situación de campaña política, un debate electoral. En este estudio, participaron un grupo de 12 alumnos del Master de Ciencias Políticas de la Universidad de Salamanca. La prueba se realizó en las dependencias del Palacio Fonseca de la Universidad en una situación no controlada por el propio contexto ambiental y por tratarse de una prueba del equipo y no de un análisis del debate. Como situación estimular se utilizó la visión del 2º debate electoral de las elecciones generales de 2008 entre los dos candidatos, **J.L.R. Zapatero** y **M.Rajoy**.

Los participantes fueron situados frente a una televisión conectados individualmente al ***Sociograph*.** Las señales de los doce sujetos fueron procesadas por el aparato. La señal de salida fue digitalizada por un instrumento de digitalización modelo PowerLab 4/25 de ADInstruments y los datos procesados por el software Chart 4.5. La señal resultante fue presentada en tiempo real en una pantalla de ordenador visualizando los niveles de atención y reacciones grupales. Los datos se configuraron en dos registros simultáneos: El primero, referido a los niveles de atención del grupo o **ADLg**, y el segundo, representando las reacciones del grupo o **ADRg.** En el proceso de digitalización de las dos señales, se tomaron 10 valores por segundo en cada canal por lo que se obtuvieron 110.000 datos numéricos para su análisis estadísticos. Las diferentes intervenciones se señalizaron con un marcador para señalar el inicio y final de cada intervención.

Los resultados obtenidos son cuantitativos y cualitativos, aunque en este aspecto seamos muy prudentes en la validez de dichos datos, puesto que la situación experimental no fue totalmente controlada, ni idónea por la representatividad del grupo. Pero puesto que lo que queremos es preguntarnos por la funcionalidad de este aparato, expondremos algunos de estos resultados.

Globalmente, respecto al nivel de atención del grupo, el nivel máximo de atención aparece en la primera parte, concretamente en la presentación de **Olga Viza** y en el minuto 22,09 que se corresponde con un fuerte ataque de **Zapatero** a **Rajoy**, con motivo de la implicación española en la guerra de **Irak**. En la segunda parte, el debate comienza con un nivel de atención del grupo significativamente más bajo que no se logra recuperar hasta la última intervención de Rajoy con su **"*niña*"** responsable de una notable activación. De forma más detallada, podemos extraer brevemente algunas conclusiones si visualizamos los gráficos de los tres fragmentos iniciales (3 min. por sujeto) del debate .

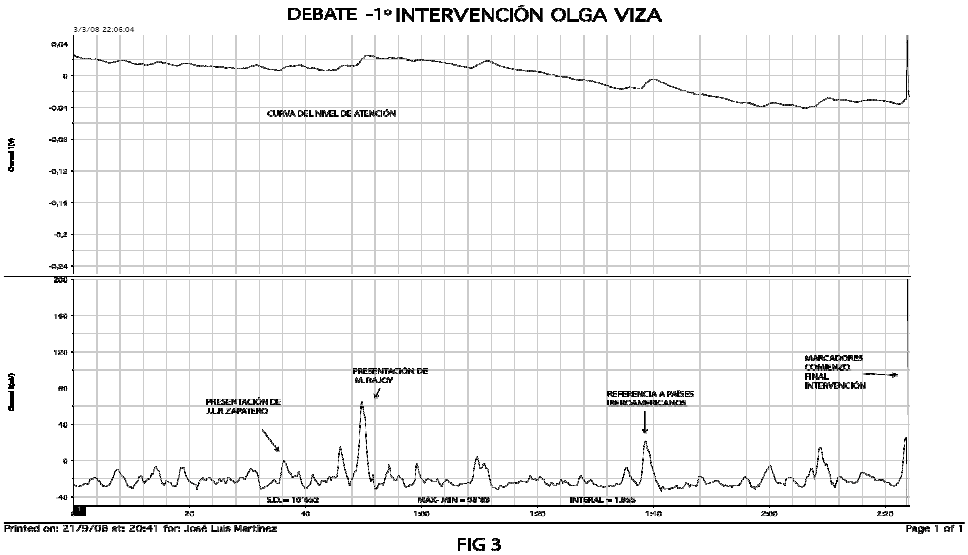


Figura 1. Registro de la intervención de **Olga Viza**

En la **Figura 1** podemos observar el registro del comienzo del debate con **Olga Viza**. Los valores de atención -EDLg y EDRg- servirán de referencia para el resto del registro. En este caso tenemos unos valores de EDRg de S:D.=**10,5**. Un valor de Max-Min de **98,83** y un valor de Integral = **1.855.**

En la **Figura 2** vemos los registros de la intervención inicial de **J.L.R. Zapatero**, en la que en la señal EDLg decae notablemente su valor respecto al de Olga Viza, lo que nos podría indicar una pérdida del nivel de atención. En el registro EDRg los datos son S,D.=**6,43** el valor Max-Min= **68,66** y el valor Integral = **1.657**.

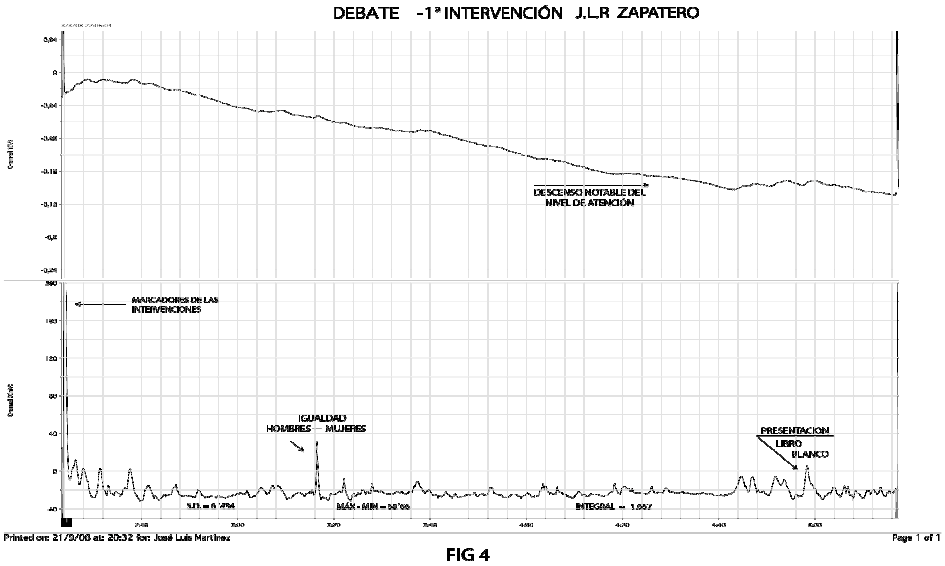


FIG 4

Figura 2. Registro de la intervención inicial de **J.L. Zapatero**

En la **Figura 3** tenemos la primera intervención de **M. Rajoy**. La actividad EDLg se incrementa significativamente con respecto a la intervención de **Zapatero**, sin llegar al nivel de atención prestado a **Olga Viza**. En la actividad EDRg los valores indican una alta "movilidad" en el grupo de sujetos siendo sus valores de S.D.=**17,2**, Max-Min=**141,19** y el valor de Integral= **2.974**.

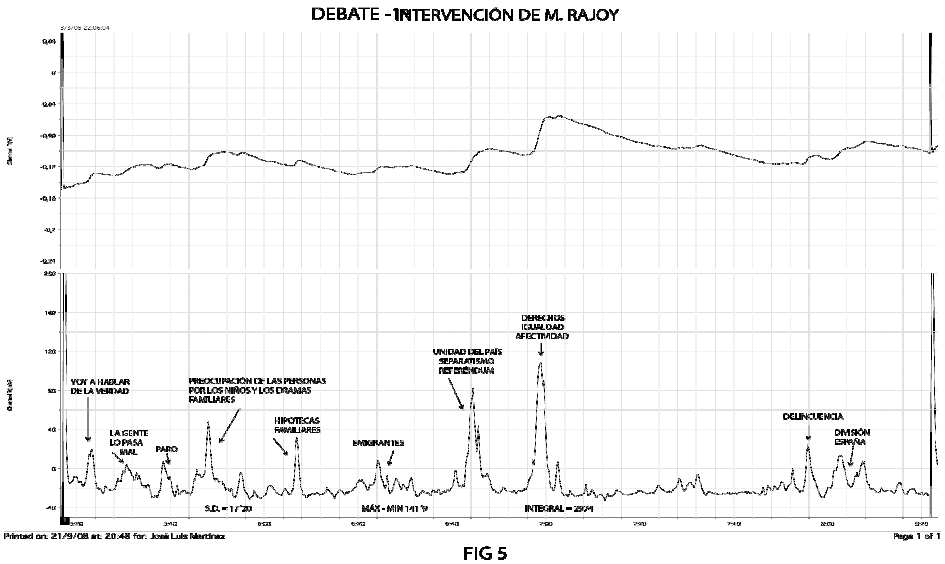


FIG 5

Figura 3. Registro de la primera intervención de **M. Rajoy**

Aunque estos son unos primeros intentos de establecer una metodología de análisis de resultados, podríamos atrevernos a afirmar que, a la luz de los datos, **M.Rajoy** provocó un mayor impacto en el grupo -sin hacer referencia a si este impacto fue positivo o negativo- que **J.L.R. Zapatero**. Quizá esta diferencia pueda atribuirse a formas de comunicación diferenciadas de ambos líderes en cuanto a contenidos, gestualidad, o negatividad del discurso. También podría afirmarse que la intervención de Zapatero provocó muy poca atención puesto que la gráfica EDLg desciende de forma acusada. Como también puede desprenderse del registro, es posible evaluar intervenciones concretas.

Hemos realizado este trabajo en un intento de lograr interdisciplinariedad entre distintos ámbitos de conocimiento. Creemos que los resultados obtenidos pueden ser prometedores para nuevas aplicaciones de esta tecnología. Aunque la situación experimental no fue idónea, los positivos resultados abren un abanico de posibles aplicaciones. Esta tecnología permite una medida cuantitativa de procesos básicos de la psicología humana implicados en la motivación, la toma de decisiones, de juicios morales y otros procesos psicológicos superiores. Así mismo nos proporciona una herramienta que, en tiempo real, puede ofrecer información sobre un auditorio, tanto para el aprendizaje de habilidades comunicativas como de conocimientos sobre las influencias de recursos en la opinión pública, por ejemplo en los estudios sobre liderazgo.

Una de las preguntas que nos hacemos se refiere a la posibilidad de averiguar si estos niveles de activación más o menos elevados responden a una actitud positiva o negativa hacia el mensaje, el mensajero, el spot electoral, o finalmente, al voto. Creemos, por los trabajos que actualmente hemos comenzado a realizar, que quizá sea posible contestarla de forma afirmativa. Hemos desarrollado un aparato que puede permitir analizarlo. Los hemisferios cerebrales tienen funciones diferentes en el procesamiento de emociones positivas y negativas, y si pudiéramos analizar por separado estos datos, conoceríamos si las reacciones que detectamos son de un signo u otro, lo que abriría un nuevo e interesante campo de investigación.

Referencias

Boucsein, W (1992): *Electrodermal activity*. New York. Plenum Press.

Damasio,A (2003) :*En busca de Spinoza*.Barcelona.Drakontos

Delgado, N., Pacios, A., Rodríguez, A. y Betancor, V. (2008): La atribución de sentimientos en situaciones críticas: Humanos, infrahumanos y demonios. *Rev. de Psicología Social* 29(2), pp.133-141.

Dennis Rains, G. (2002): *Principios de neuropsicología humana*. Méjico Mc Graw-Hill.
Fernández Abascal, E.G. (1995): *Manual de motivación y emoción*. Madrid. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

García Beaudoux, V. y D´Adamo, O. (2005): Comunicación política en los procesos electorales: Discusión de las características y efectos de la campaña negativa en la psicología del votante. *Rev. de Psicología General y Aplicada*, 58(4), pp, 505-519.

Reeve, J. (1998): *Motivación y emoción*. Madrid. Mc Graw Hill.

Roy, J.C., Boucsein,W., Fowles, D.C. y Gruzelier, J.H.(Eds.) (1988): *Progress in electrodermal research*. New York. Plenum Press.

Springer, S.P. y Deutsch, G. (2001): *Cerebro izquierdo, cerebro derecho.* Barcelona. Ariel. Neurociencia.

3 – 326

Autores:

Álvarez, Irene; Vicente, Raúl y Palacín, María.

Título:

Metodología de Investigación-Acción en la creación de Grupos presenciales y on-line de patologías de baja prevalencia.

Tittle:

Methodology of Research-action in the creation of Groups attend them and on-line of rare diseases.

Entidad:

Departamento de Psicología Social. Universidad de Barcelona.

Dirección:

Passeig de la Vall d'Hebron, 171. 08035 BARCELONA

Teléfono: 933 125 172

Correo: irenealbe@hotmail.com; mariapalacinlois@ub.edu

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales (3).

Metodología de Investigación-Acción en la creación de Grupos presenciales y on-line de patologías de baja prevalencia

Methodology of Research-action in the creation of Groups attend them and on-line of rare diseases

Resumen

En el presente trabajo de investigación-acción se desarrolla una metodología específica para grupos de apoyo presenciales y on-line en patologías de baja prevalencia. La aplicación del modelo de intervención se viene realizando desde el año 2001, a partir del convenio de colaboración que se establece entre FEDER (Federación Española de Enfermedades Raras) y el Laboratorio de Psicología Social de la Universidad de Barcelona.

Los grupos de apoyo se llevan a cabo con personas afectadas de enfermedades raras o con sus familiares directos y/o cuidadores aplicando la misma metodología tanto en los grupos presenciales como en los realizados on-line (CiberFeder). La intervención, realizada ya en 12 asociaciones pertenecientes a FEDER, comprende un número de entre 8 y 12 sesiones y en cada una de las fasesdel modelo se evalúa, mediante diversos instrumentos, el nivel de grupalidad que van adquiriendo los participantes.

Tras la experiencia acumulada a lo largo de estos años, puede constatarse como dicha estrategia interventiva beneficia tanto a las personas que participan en los grupos como a los/as alumnos/as que tienen la oportunidad de observar la aplicación de la metodología como complemento a su formación.

Palabras clave: Metodología de intervención, Investigación-acción, Enfermedades Raras, Grupos de Apoyo.

Key words: Methodology of intervention, Research-action, Rare Diseases, Groups of Support.

Autora:

Dayana Luna Reyes

Título:

Movimientos sociales que transforman o zapatistas que preguntan caminando: el caso de las mujeres-indígenas-zapatistas-promotoras de salud sexual y reproductiva

Entidad:

Doctoranda en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Barcelona, España.
Docente – Investigadora de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México.
Becaria Conacyt, México.

Dirección postal:

Calle Alegre de dalt, 1º, 4º. Barrio de Gràcia.
CP. 08024, Barcelona.

Teléfono: 616 295829; 93 2131565.

Correo: day2902@yahoo.com

Área Temática: Movimientos Sociales, Género.

Movimientos sociales que transforman o zapatistas que preguntan caminando: el caso de las mujeres-indígenas-zapatistas-promotoras de salud sexual y reproductiva

Social movements trying to change the World or zapatistas asking their way: The case of the women-indigenous-zapatistas-that promotes sexual and reproductive health

Abstract

The objectives of the EZLN-fight are based on a special relation concerning the political power, the means of constructing the autonomy and the way of how to include various fights. Their proposals uncover different forms of construction of "A *world* in which many worlds will coexist" through "command by obeying" and "ask by walking".
The women are the co-authors of this movement; they support it and keep transforming and resisting it from their everyday life. They become present in diverse areas of the organizational community life, such as their participation as promoters in sexual and reproductive health, what means for them a self-transformation, an evolution of their communities and possibly of their lives. Step by step, they achieve what their speech is about: "Nevermore a world without us ".

Palabras Clave: Movimientos sociales, EZLN, Mujeres indígenas, Salud sexual y reproductiva.

Keywords: Social movements, EZLN, Indigenous women, sexual and reproductive health.

El presente trabajo pretende aportar algunos elementos para el análisis del movimiento del EZLN y de las comunidades indígenas zapatistas, considerando a ambos como procesos sociales pertenecientes a una red de movimientos originarios, ancestrales y a su vez contemporáneos, en tanto su propuesta como forma de lucha en resistencia por la transformación del sistema mundo capitalista.

Ante las propuestas de resistencia de estos movimientos, se hace necesario revisar las *miradas* desde las cuales se estudian los movimientos sociales, en tanto miradas atravesadas por pensamiento occidental, capitalista, patriarcal y racista.

Se trata entonces de un esfuerzo por posicionarnos desde el lugar de los actores sociales en tanto sujetos de poder, en proceso de transformación de sí mismos y del sistema general en el que están inmersos y contra el cual luchan con una propuesta de cambio estructural, que va más allá de la satisfacción momentánea, superflua y oportunista de las necesidades básicas y condiciones de vida; se trata de una propuesta de lucha que rescata y dignifica la lucha desde abajo y a la izquierda, no sólo desde el discurso sino a través de una práctica, que aunque lenta y en proceso de varios años (por no decir siglos) se ha venido gestando a partir de un constante preguntar-se sobre su propio camino.

El movimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), se levantó en armas a partir del 1° de enero de 1994, tomando por lo menos siete cabeceras municipales del Estado de Chiapas, en México.
Este movimiento tiene como antecedentes sociales la vivencia de extrema pobreza padecida por parte de los indígenas chiapanecos, quienes a pesar de contar con una zona productiva y rica en recursos naturales no son beneficiarios directos de su explotación. Sus condiciones materiales de vida tienen años, por no decir siglos, de explotación, marginación, exterminio indígena, movimientos de desplazamiento forzado, etc. Pobreza extrema y carencia de servicio básicos como salud, vivienda, educación, etc.

Durante estos 15 años de resistencia del EZLN, han sido constantes las manifestaciones de violencia verbal, psicológico y física a los que se han visto sometidos tanto los indígenas integrantes del movimiento, como los pertenecientes a las comunidades de base y demás comunidades de la zona centro, norte y selva del Estado de Chiapas; esta violación de derechos humanos ha sido ejecutada por militares y grupos paramilitares subvencionados por parte del gobierno y de grupos de poder económico, nacionales e internacionales, interesados en el dominio de la zona por sus recursos.

No está por demás mencionar que esta situación de conflicto permanente a lo largo de 15 años, tiene un impacto considerable en la subjetividad tanto de hombres como de mujeres, de todas las edades, que viven día a día la ocupación de militares en su territorio o que han sido desplazados de sus lugares de origen hacia otras comunidades más aisladas o en su caso, hacia la Selva Lacandona.

El movimiento del EZLN se ha caracterizado por ser un movimiento dinámico, constante y propositivo, que en su largo caminar (25 años de vida, 15 años de vida a la luz pública) ha implementado diversas estrategias de lucha y resistencia anticapitalistas.

De esta forma tenemos inicialmente un movimiento armado que emerge a la luz pública el 1° de enero de 1994[35], que posteriormente se centra en el reclamo de los acuerdos de San Andrés Sakam Ch´en de los Pobres. Acuerdos donde enmarcan la idea de autonomía de los pueblos indígenas.

Acuerdos no reconocidos por el gobierno federal, quien como respuesta genera toda una serie de ataques, desalojos y despojos militares en diversas regiones chiapanecas; implementando una política del miedo a través de la presencia de militares y paramilitares en espacios públicos.

El movimiento del EZLN propone un diálogo con la sociedad civil a través de sus declaraciones[36] y diversas consultas[37], encuentros[38] y marchas[39] para definir las formas de lucha contra el neoliberalismo. Posteriormente presencia la masacre de Acteal, realizada por paramilitares el 22 de diciembre de 1997. El 24 de febrero de 2001 inicia la caravana de la Dignidad Indígena "La Marcha del color de la Tierra" para llegar al zócalo el 11 de marzo del mismo año.
Posteriormente la Sexta Declaración de la Selva Lacandona (1° de junio de 2005) y con ella surge una nueva propuesta: la Otra campaña como estrategia contra las formas de poder derechista y de supuesta izquierda, y frente al neoliberalismo. Con ello también surgen los Caracoles como nueva forma de organización política y social al interior de las regiones zapatistas, sedes de las Juntas de Buen Gobierno (JBG), los Consejos Autónomos zapatistas, los municipios autónomos y rebeldes zapatistas (MAREZ) y las Asambleas Comunitarias.

Una característica central en el movimiento zapatista es precisamente el generar de sus prácticas discursos y viceversa, hacer que sus discursos sean prácticas, es por eso que podemos ver en los diversos espacios zapatistas un esfuerzo por mantener estas formas de organización social y política que ellos proponen.

"El levantamiento zapatista y el énfasis de los zapatistas en el 'buen gobierno' han contribuido a que esta noción se haya generalizado en Chiapas. Los zapatistas vincularon el buen gobierno a la equidad, el respeto, y la justicia social, dotándolo así de un significado radical. En los municipios autónomos las Juntas de Buen Gobierno buscan dar forma práctica a este ideal y desarrollar formas de gobierno que sean responsables, participativos y trasparentes" (Van Der Haar, 2007:220)

Esto implica necesariamente una nueva noción sobre el poder y las formas de gobierno, resignificando también la noción de lucha desde la izquierda.

---

[35] El 17 de noviembre de 1983 es fundado el Ejército Zapatista de Liberación Nacional.
[36] Primera Declaración de la Selva Lacandona (1° de enero de 1994), Segunda Declaración de la Selva Lacandona (10 de junio de 1994), Tercera Declaración de la Selva Lacandona (1° de enero de 1995), Cuarta Declaración de la Selva Lacandona (1° de enero de 1996),
[37] Consulta Nacional por la Paz y la Democracia (27 de agosto de 1995), Consulta para el Reconocimiento de los Derechos de los Pueblos Indios (marzo de 1998), Consulta por los Derechos de los Pueblos Indios (21 de marzo de 1999) Y muchas más…
[38] Primer Encuentro Americano por la Humanidad y Contra el Neoliberalismo. En la Realidad, Chiapas (4 de abril de 1996), Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y Contra el Neoliberalismo. En los cinco Aguascalientes, Chiapas. (27 de julio de 1996), Segundo Encuentro Intercontinental por la Humanidad y Contra el Neoliberalismo. En el Estado Español y con representantes del EZLN (27 de julio de 1997), Encuentro Nacional de Mujeres Indígenas en Oaxaca (29 de agosto de 1997). Y muchos más…
[39] Como la de los 1,111 delegados zapatistas al D.F. (8 de septiembre de 1997).

"… como ha argumentado Dagnino (1998) para los movimientos sociales en general, podemos reconocer en las iniciativas indígenas la capacidad de crítica y reformulación de nociones restringidas de democracia" (Van Der Haar, 2007:200).

Esto supone un largo camino para el movimiento zapatista, quien para ser congruente con sus diversos discursos, se ha caracterizado por ser un movimiento en constante transformación, con capacidad crítica y de automirada, lo que implica necesariamente la construcción incesante de sí mismo develando las fracturas posiblemente contradictorias con sus nuevos planteamientos.

De acuerdo con Aguirre (2006), el movimiento zapatista interpela a la sociedad en general, a diversos actores sociales, a los movimientos sociales de América Latina y al mundo en general, para encontrar propuestas y soluciones en la lucha contra el capitalismo; de tal forma el movimiento en sí mismo se autoproclama "como una lucha con objetivos que trascienden más allá de lo inmediato, afirmándose como reclamos profundos y de largo alcance, que para su verdadera solución, remiten precisamente a esos registros y a esas temporalidades más amplias y múltiples de la historia" (Aguirre, 2006: 28).
De esta forma, la lucha zapatista no se centra en la satisfacción de necesidades básicas como un reclamo ciudadano al gobierno, sino que implica una lucha más trascendental en resistencia contra el capitalismo que involucra a su vez, la ruptura de estructuras y esquemas capitalistas de poder, de formas de gobierno y de organización social.
Se trata de una lucha que pone en evidencia las grandes *contradicciones aparentes del sistema*.

Aguirre menciona sobre "una situación *antitética* que habla de una economía y una sociedad que se encuentran inmediatamente conectadas a los circuitos más desarrollados y sofisticados del mercado mundial capitalista, al mismo tiempo que reproducen al interior las formas más arcaicas y hasta precapitalistas de explotación de la fuerza de trabajo, la vigencia y funcionamiento de ciertas jerarquías sociales muy atrasadas, la sobrevivencia realmente anacrónica de elites políticas autoritarias, brutales y muy limitadas, y la persistencia de concepciones culturales profundamente discriminatorias y racistas" (2006: 34).

Lo anterior implicaría aceptar la teoría desarrollista del primer y segundo mundo, de los países del norte y los del sur, de los desarrollados y los subdesarrollados teniendo como parámetro precisamente la visión capitalista como modo de producción central - ideal, sin considerar que es precisamente todas estas formas de opresión que se hacen necesarias y se constituyen en mecanismos de sostenimiento para el sistema capitalista.

"Así, durante las últimas tres décadas escuchamos o leímos que los indígenas eran sólo mexicanos pobres, o que en tanto campesinos sólo desarrollaban un modo de producción articulado al dominante y se regían por una lógica que no guardaba relación con sus diferentes culturas, sino con una supuesta lógica universal propia de la economía campesina. También nos fuimos enterando de que debían ser 'educados' por agentes institucionales, o 'concientizados' por los intelectuales urbanos, ya que al parecer carecían de conocimientos o de una definida conciencia de sí mismos. Con frecuencia leímos que sus culturas eran sólo residuos folklóricos de un pasado irrecuperable, que su destino era la inevitable 'modernización', entendida como

integración a la sociedad nacional, y que sus lenguas estaban condenadas a ser desplazadas y remplazadas." (Bartolomé, 2005: 32).

La propuesta zapatista pone en tela de juicio estas premisas, y a manera de espejo, refleja a los teóricos occidentales la imposibilidad de conocimiento si este se basa en absurdos etnocentrismos que ponen en primer plano las prácticas capitalistas, antidemocráticas y presumiblemente civilizatorias como si se tratara de un proceso continúo evolucionista de las sociedades modernas.
De esta forma, en las posturas políticas de los científicos es posible leer entre líneas diversos puntos de vista respecto a la participación de los movimientos indígenas en la estructuración sociopolítica, dichas posturas van desde los que creen que los indígenas deben involucrarse e integrarse a una identidad nacional, otros que piensan que el aceptar las demandas de los indígenas sería aprobarles que regresen a sus rituales de sacrificios humanos, unos más piensan que son inútiles para platear formas de transformación estructural de lo económico y político por lo que es necesario que se adhieran a partidos políticos o sindicatos para que su luchas obtengan sentido.

"A pesar de sus marcadas diferencias [se refiere a las diversas posturas respecto al papel sociopolítico de los movimientos indígenas], tras todas estas perspectivas subyace una imagen compartida, la de considerar que los indígenas no tienen la capacidad, el derecho ni la posibilidad de construir un acceso propio a un destino autónomo" (Bartolomé, 2005: 41).

Un ejemplo central lo constituye el poner en duda la participación de las mujeres indígenas dentro del movimiento y más allá, en su papel respecto a las trasformaciones paulatinas relacionadas con sus derechos, los usos y costumbres y las formas de participación en la generación de propuestas autónomas al interior de sus comunidades. Las mujeres se involucran y participan de manera activa en la creación de alternativas para la organización social, la salud y la educación autónomas, la defensa de sus derechos humanos y la toma de decisiones en los espacios de resolución comunitarios.

De esta forma ya leíamos en los trabajos de Rovira: (1996): "El trabajo de muchísimas mujeres en Chiapas, a raíz del alzamiento zapatista, fue analizar su situación e intentar definir cuáles son las costumbres a mantener y los derechos a recuperar" (Rovira, 1999: 336).

Es interesante, ahora, mencionar y analizar algunas experiencias de mujeres que han formado parte activa de las comunidades de base zapatista tanto en la toma de decisiones como en su formación y práctica como promotoras de salud sexual y reproductiva; actividad que ha transformado sin duda alguna sus vidas, las de sus familias y también las de sus comunidades.

> "- Pues ya me dijo que nos casemos (se refiere a su novio, hombre indígena Tseltal), pero no quiere que después de casados yo regrese a la clínica (una clínica de salud autónoma en territorio zapatista).
>
> - Y tú, ¿qué quieres?
>
> - Yo quiero regresar a la clínica, quiero casarme y que vengan mis hijos aquí. Yo ya le dije que yo quiero venir y seguir como promotora.

> - Y entonces…
>
> - Lo que pasa es que cada vez que me dice que nos casemos pus yo le digo que quiero seguir en la clínica y pos ahí queda, no llegamos a nada…" (Mujer indígena Tseltal, promotora de salud sexual y reproductiva, trabajo de campo, 2009).

Las mujeres son coautoras de este movimiento, lo sostienen y silenciosamente lo van transformando, resistiendo a partir de su vida cotidiana. Ellas se hacen presentes en diversos ámbitos de la vida organizativa comunitaria, como es el caso de su participación como promotoras de salud sexual y reproductiva, actividad que les significa una transformación de sí mismas, de sus comunidades y posiblemente de sus vidas. Poco a poco logran lo que su discurso versa: "Nunca más un mundo sin nosotras".

Algunos puntos para la discusión:

- Se hace necesario un reconocimiento de la lucha zapatista, como un movimiento social emergente, que de acuerdo con su trayectoria y sus propuestas, se constituye en un movimiento de abajo y a la izquierda de lucha anticapitalista.
- El movimiento zapatista es una propuesta compleja e integradora, que implica procesos de ruptura de sistemas y estructuras en el ámbito social, político, organizativo, ecológico y cultural.
- Se trata de un movimiento social con impacto significativo a nivel regional, nacional e internacional, gracias al alcance de sus propuestas y las estrategias de resistencia.
- Se trata de un proceso no lineal, de largo alcance temporal, discontinuo y dinámico que permite generar procesos de reflexión hacia sí mismo y hacia los otros, llámense estos sociedad civil, organismos civiles, grupos de gobierno, comunidad científico-académica, asociaciones políticas, medios de comunicación de gobierno, privados o alternativos y otros movimientos de izquierda que resisten en todo el mundo.
- El movimiento tiene una congruencia entre práctica y discurso, que permite generar una visión diferente de la izquierda en México y América Latina.
- Se habla de la construcción de sujetos políticos que a través de sus discursos y sus prácticas han logrado transformar-se y transformar, a través de procesos discontinuos, las formas clásicas capitalistas de las relaciones de poder.
- Se hace necesaria una visión descolonial para el acercamiento y la comprensión de este tipo de movimientos sociales y de la participación de las mujeres dentro del mismo, una visión que no esté basada en etnocentrismos ni androcentrismos y que necesariamente tenga un ejercicio reflexivo hacia los posibles enfoques capitalistas en la construcción de metodologías y teorías que pretendan explicar y comprender las propuestas, acciones y discursos de los movimientos sociales emergentes.
- Es importante comprender las formas de participación de las mujeres dentro del movimiento, desde una mirada que *escuche y observe* las formas de participación propias de las mujeres indígenas zapatistas; desde su mirada, desde su vida cotidiana, como un proceso paulatino y en constante construcción.

Referencias

Aguirre Rojas, Carlos A. *Chiapas, planeta tierra.* México, Contrahistorias, la otra mirada de Clío. 2006.

Assies, Willem y Hans Gundermann (Eds.). *Movimientos indígenas y gobiernos locales en América Latina.* Chile, Universidad Católica del Norte, IIAM. 2007.

Bartolomé, Miguel Alberto (Coord.). *Visiones de la diversidad: Relaciones interétnicas e identidades indígenas en el México actual*. México: INAH. 2005.

Hernández Castillo, Rosalva Aída. *La otra frontera: identidades múltiples en el Chiapas poscolonial.* México, CIESAS, Porrúa. 2001.

Lemaitre, J. Monique. Foro de mujeres zapatistas. 1997.
http://www.actlab.utexas.edu/~geneve/zapwomen/forum/messages/12.html

Rovira Giomar. *Mujeres de maíz, la voz de las indígenas de Chiapas y la rebelión zapatista.* Barcelona, Virus. 1999.

Van Der Haar, Gemma. *Levantamiento zapatista, indígenas y municipio en Chiapas, México.* 2007; en: Assies, Willem y Hans Gundermann (Eds.). *Movimientos indígenas y gobiernos locales en América Latina.* Chile, Universidad Católica del Norte, IIAM. 2007.

Título:

Sincronizando encuentros entre padres e hijos: Una intervención grupal con inmigrantes latinoamericanos

Autores:

Duran Casademont, Pol
Tel. 659416202

Entidad:

Universitat de Barcelona: Consorci Sanitari Integral
Departamento de Psicología Social
Passeig Vall d'Hebron, 171
Edifici Ponent, 4 Planta
08035 Barcelona

Correo:

Pol_Duran@hotmail.com
Felizardo Santos, Inês
Tel. 666391032

felizardinha@gmail.com
Palacín Lois, María
Mariapalacinlois@ub.edu

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Sincronizando encuentros entre padres e hijos: Una intervención grupal con inmigrantes latinoamericanos

Synchronizing encounters between parents and children: A group intervention with Latin-American immigrants

Palabras Clave: Reagrupación, Familiar, Inmigración, Latinoamérica, Síndrome de Ulises.

Keywords: Family, Reunification, Regrouping, Immigration, Latin America, Ulysses Syndrome.

El proyecto surge de una demanda al área de Psicología de los Grupos de la Universidad de Barcelona por parte del Consorci Sanitari Integral en convenio con el Ayuntamiento de l'Hospitalet de Llobregat. Este proyecto forma parte de otro más amplio, el <<Projecte d'acompanyament en el procés de reagrupació familiar de persones immigrants>>, que a su vez se encuentra enmarcado dentro del <<Pla Integral Collblanc-Torrassa>>.

Se elige como *Target Group* las familias reagrupantes latinoamericanas. Además del factor idiomático (no se requiere un traductor) desde una perspectiva sociológica se detecta un proceso de migración distinto entre las familias latinoamericanas y otros tipos de migración. En el caso de las migraciones marroquíes se halla que la primera migración la hacen el hombre o los hombres de la familia y se procede a una reagrupación del núcleo familiar extenso en el mismo espacio de tiempo, mientras que en las familias latinoamericanas suele viajar primero la mujer (debido a la creencia de que le será más fácil encontrar trabajo), reagrupando luego a su marido (en caso de no haber roto la relación, lo que es frecuente) y a sus hijos, a veces uno a uno. Por lo tanto en el caso de las familias marroquíes se halla una migración de diáspora y en las latinoamericanas una migración mucho mas individualizada.

Se trata de una intervención preventiva secundaria tomando como marco el modelo *biopsicosocial*. El objetivo principal es reducir el malestar de las familias reagrupantes para prevenir posibles problemas en el campo sanitario, tales como la somatización de dicho malestar que da lugar a enfermedades. También se pretende prevenir posibles conductas desadaptativas que pudieran convertirse en problemas de tipo social, tales como el aumento del fracaso escolar, la delincuencia juvenil o la marginación. En este proyecto se da la cooperación entre un ayuntamiento y una empresa sanitaria que forman equipo para dar respuesta integral preventiva a una problemática que afecta en el campo de la salud y el campo social.

Según nuestra experiencia, los procesos de reagrupación familiar latinoamericanos acostumbran a darse por voluntad de uno o más de los adultos reagrupantes. Dicha persona, deposita gran parte de sus energías en poder reagrupar a sus hijos e hijas, definiéndolo como objetivo vital en su proyecto migratorio, objetivo que no siempre es aceptado por parte de los hijos, que frecuentemente prefieren quedarse en su país de origen. En el momento en que se efectúa finalmente la reagrupación se da un choque de expectativas entre ambas partes y la realidad. Las características distintas del sistema educativo, la precariedad laboral a la que están sometidos los adultos, las condiciones de la vivienda, la necesidad de aprender el catalán, los cambios intrafamiliares, son algunos

de los elementos no comunicados o positivizados en las conversaciones telefónicas mantenidas entre los padres e hijos, conversaciones que progresivamente decaen en calidad del contenido. Estas dificultades de comunicación suelen verse agudizadas en el momento inicial de reencuentro, en el que adultos y menores tienen dificultades para reconocerse mutuamente. En un contexto en el que el adulto suele estar poco presente debido a unos horarios de trabajo intensos, se produce un no reconocimiento de los roles paternos y los límites que los adultos establecen: <<-*Mi madre es la abuela*>>. A estos elementos se les puede añadir dificultades en el ámbito escolar, sentimiento de pérdida, falta de apoyo social, el Síndrome de Ulisses, situaciones de violencia doméstica, la separación de los progenitores, etc.

Estas dificultades tienden a producir distancia socioafectiva entre los miembros de la familia, pudiendo llegar a la claudicación familiar. En este proyecto se toma como objetivo principal el <<potenciar las relaciones positivas entre padres e hijos que hayan realizado la reagrupación familiar>>.

Se adopta la perspectiva grupal en el contexto de una investigación-acción. Se trabaja por separado con padres/madres e hijos de procedencia Latinoamericana que han realizado recientemente la reagrupación familiar, en un periodo no superior a los dos años de anterioridad.

El objetivo general consiste en desarrollar herramientas para potenciar las relaciones positivas entre padres/madres y hijos/as biológicas que han realizado un proceso reciente de reagrupación familiar.

Los objetivos específicos son:

1.1. Mejorar las habilidades comunicativas paterno-filiales de los participantes.
1.2. Conocer la importancia de los límites i del afecto en el proceso educativo.
1.3. Identificar las responsabilidades que corresponden a cada rol del núcleo familiar.
2.1. Construir redes de apoyo con personas que viven el proceso de reencuentro familiar.
2.2. Conocer distintas maneras de afrontar el proceso de reagrupación familiar.
2.3. Disponer de un espacio grupal para poder elaborar el duelo migratorio.
2.4. Adquirir herramientas para mejorar la adaptación al país de acogida.

Metodología

La intervención se lleva a cabo por un equipo multidisciplinar: un psicólogo, una socióloga y un educador social especializados como analistas y conductores de grupos. La organización temporal de los grupos es de una periodicidad semanal y se estructuran en 8 sesiones de 1:30h en el caso de los y las adolescentes y 1:15h en el caso las personas adultas. Para constituir los grupos se realiza difusión por parte del equipo técnico en los centros educativos, asociaciones, centros de atención primaria y entidades del Distrito II de Hospitalet de Llobregat que trabajan con adolescentes o familias que hayan podido realizar un proceso de reagrupación familiar. Se realiza una selección de los candidatos mediante una entrevista semiestructurada creada *ad hoc* por el propio equipo técnico del proyecto.

La intervención grupal se estructura en distintas dinámicas de grupo, en las que se combinan técnicas conativas, cognitivas y emocionales diseñadas *ad hoc* para abordar los objetivos planteados. Ambos grupos se plantean desde una tipología eminentemente psicoeducativa y de soporte psicosocial. En el grupo de adolescentes se opta por abordar

indirectamente las dificultades en el proceso de reagrupación familiar mediante técnicas con un importante componente lúdico y técnicas que no les son percibidas como invasivas, tales como el psicodrama. En el grupo de los adultos se trabaja inicialmente a un nivel intrapersonal durante las tres primeras sesiones, en las que los participantes utilizan en distintas técnicas introspectivas su propia experiencia para poder abordar mejor las dificultades que mantienen en relación a sus hijos e hijas, y se pasa a un nivel más interpersonal e intragrupal en las siguientes sesiones en las que el grupo muestra un grado avanzado de cohesión debido a los procesos de identificación grupal, pudiendo trabajar desde el momento presente de cada uno de los participantes.

Los criterios de inclusión son:

Grupo de adolescentes:
-Tener entre 11 y 14 años de edad.
-Haber realizado la reagrupación familiar como máximo hace dos años.
-No presentar trastornos mentales graves u otras problemáticas que pudieran interferir en el beneficio propio y ajeno de este proyecto.
Grupo de adultos:
- Ser padre/madre de un niño/niña que haya realizado la reagrupación familiar
- No presentar trastornos mentales graves u otras problemáticas que pudieran interferir en el beneficio propio y ajeno de este proyecto.

Se prioriza, por este orden, los casos en que:

1. Los padres/madres tengan a un hijo/hija que esté participando de este mismo proyecto en el grupo de adolescentes.
2. Los padres/madres que hayan realizado una reagrupación familiar con un hijo/hija entre 11 y 14 años en un período no anterior a los 3 años de antigüedad.
3. Los padres/madres que hayan realizado una reagrupación familiar y que presenten características que el equipo pueda considerar beneficiosas para ellos y para los otros participantes en este proyecto.

Los participantes seleccionados firman un compromiso de asistencia.
Se orienta de forma oportuna, si procede, a los participantes no aptos hacia otros servicios más apropiados de los que puedan beneficiarse según los criterios del equipo.
Al finalizar cada sesión, tanto del grupo de adultos como del grupo de adolescentes, se administra a participantes y técnicos el cuestionario <<Análisis de la Actividad Grupal>> (AAG) (Cornejo, J.M. 1997) para evaluar la *actividad grupal* de las sesiones. Se sitúan las puntuaciones de este diferencial semántico entre 1 (mínimo) y 7 (máximo). Asimismo se analizan los roles del grupo mediante el <<SYMLOG>> (Bales, R. F. 1980). Se utilizan los datos obtenidos para revisar los contenidos de las sesiones siguientes, reconfigurándolos en caso de ser necesario, y para detectar posibles conductas no apropiadas o malestares individuales dentro del grupo y actuar en consecuencia.
Se administra el <<Cuestionario sobre estilos educativos>> (Lila, M, Buelga, S. y Musitu, G. 2006) al grupo de adultos durante la primera sesión.
Se administra un cuestionario creado *ad hoc* al finalizar las sesiones del grupo de adultos.
El conjunto de pruebas administradas se analiza mediante el programa de análisis de correspondencias múltiples utilizando como base las puntuaciones obtenidas mediante el AAG.

Resultados

Se administra la entrevista semiestructurada a las 27 propuestas que los centros y entidades colaboradoras del Distrito II de Hospitalet de Llobregat proponen. Se seleccionan 13 participantes para participar en el grupo de adolescentes y 8 participantes para el grupo de adultos.
En los datos obtenidos mediante el AAG se detecta una tendencia en valorar positivamente las sesiones. En el grupo de adolescentes se halla un índice de positividad de 5,82 (d.t.=1,36). En este grupo las escalas puntuadas más positivamente son *Inútil-Productivo*, (med=6,26 d.t.=0,98), *Agresivo-Amable* (med=6,21 d.t.=0,93) y *Perjudicial-Beneficioso* (med=6,19 d.t.=0,88). Las escalas puntuadas más negativamente son *Ruidoso-Silencioso* (med=4,47 d.t=1,69), *Desordenado-Ordenado* (med=5,09 d.t=1,81) y *Tenso-Relajado* (med=5,59 d.t=1,44). Las escalas puntuadas más positivamente coinciden con las valoraciones cualitativas realizadas verbalmente por los participantes. Las escalas valoradas más negativamente muestran unas desviaciones tipo elevadas. Esto se explica porqué algunos participantes percibieron las sesiones en las que se daba más movimiento como más *desordenadas* y más *ruidosas* que las otras sesiones. Algunos participantes percibieron como *tensas* las sesiones con mayor carga emocionalmente significativa. En la sesión 3 (la percibida como más tensa por los participantes) se puede observar un declive en el índice de positividad y una mayor tendencia a percibir el grupo como más silencioso que ruidoso. Esto se debe en gran parte a la temática abordada en la sesión: la primera navidad que los adolescentes pasan en Cataluña.

En el grupo de adultos se halla un índice de positividad de 6,06 (d.t.=1,15). Las escalas puntuadas más positivamente son *Perjudicial-Beneficioso* (med=6,54 d.t=0,69), *Inútil-Productivo* (med= 6,44 d.t=0,91) y *Distante-Acogedor* (med=6,36 d.t=0,75). Las escalas puntuadas más negativamente son *Difícil-Fácil* (med=5,57 d.t= 1,43), *Tenso-Relajado* (med= 5,59 d.t=1,27) y *Triste-Alegre* (med=5,66 d.t=1,44). De las escalas valoradas más positivamente, hay que destacar la elevada polarización positiva en las tres escalas (Puntuación máxima=7). Se puede inferir que los participantes perciben al grupo como acogedor debido a qué en todos los casos el grupo es, según los participantes el único sitio dónde podían hablar de algunos de sus problemas. Esto ha dado lugar a que se formaran redes de soporte que trascienden el grupo. Respecto a las escalas valoradas negativamente, a nivel cualitativo los participantes destacan que les cuesta más revivir y darse cuenta de varios aspectos que se dan en su relación paterno-filial, que poner en práctica nuevas estrategias.
A partir de la sesión 3 se observa un cambio de tendencia en el índice de positividad. En esta sesión los participantes pudieron, mediante imágenes guiadas, utilizar algunos aspectos de su propio duelo migratorio para poder empatizar y ponerse en el papel de sus hijos e hijas. A partir de esta sesión la comunicación tomó el estilo comunicativo intergrupal de feedback continuo. Los profesionales muestran un índice de positividad más bajo que el resto de los participantes en ambos grupos.

Se administra el <<SYMLOG>> a cada componente del equipo técnico sesión tras sesión y se utiliza para observar y discutir los cambios de rol en cada uno de los participantes. Se toman medidas para resituar a los miembros con una puntuación más alta en sumisión. Asimismo, se interviene para reorientar un participante con alta

puntuación en dominancia y centrado en la emoción, que toma inicialmente un rol no funcional *horsing around* (Benne & Sheats 1948).

Los datos obtenidos en el <<Cuestionario sobre estilos educativos>> (Lila, M, Buelga, S. y Musitu, G. 2006) han sido desestimados. El cuestionario consiste en una prueba tipo *screenning* y no discrimina sobre la sinceridad del sujeto. Según informaciones contrastadas por parte del equipo a lo largo de las sesiones, los participantes no fueron, en la mayor parte de los casos, sinceros al responder el cuestionario. Se sustituye la administración de este cuestionario al finalizar las sesiones por otro creado *ad hoc* al que se añaden ítems que evalúan el aprovechamiento autopercibido además de los ítems de satisfacción planteados desde el inicio.

Este cuestionario se compone de distintas escalas de evaluación tipo *Likert* (1 es el valor mínimo y 5 el valor máximo) dónde se evalúa la percepción de los aprendizajes logrados en la intervención, de una escala cualitativa con indicadores de satisfacción sobre el proyecto en general, y un apartado de comentarios y aportaciones.
El conjunto de los participantes ha contestado *muy satisfecho* o *satisfecho* en el conjunto de los ítems de aprendizajes logrados.
En cuanto a los ítems de satisfacción con el proyecto, todos los participantes puntúan de forma máxima en todos los ítems de satisfacción, las aportaciones y sugerencias son todas positivas exceptuando el único caso de un participante que señala que el número de sesiones no es suficiente.
En el grupo de adolescentes se opta por una evaluación cualitativa en la sesión final de modo oral. Todos coinciden en que es un espacio útil y pueden poner ejemplos de aprendizajes realizados.

Conclusiones

Según datos facilitados por la oficina de Nueva Ciudadanía de Hospitalet de Llobregat, se espera que en tan sólo el primer semestre de 2009 lleguen 246 niños y niñas reagrupados. Debido al éxito de la primera edición de las dinámicas realizadas se decide por parte del Consorci Sanitari Integral y del Ajuntament de l'Hospitalet de Llobregat realizar otra edición de las mismas.
En la siguiente edición el equipo técnico se plantea introducir algunos cambios, tales como la introducción de un mayor número de tutorías individualizadas con adolescentes y adultos estableciendo un mínimo de una tutoría por participante.
Se replantean los objetivos del proyecto y se añade uno nuevo: *Reflexionar sobre la importancia de compartir el relato de vida de momentos no convividos.*
En la fase de captación de propuestas de participantes se duplica el número de propuestas.
Del presente trabajo se desprende la idoneidad de abordar este tipo de problemática a nivel grupal. Más allá de la reducción de costes económicos, en esta experiencia han sido claves los distintos procesos de influencia intragrupal. Cabe destacar los procesos de identificación grupal, que permiten a los participantes relativizar sus dificultades facilitando la desaparición de procesos de claudicación y la facilitación del aprendizaje vicario entre iguales.

Referencias Bibliograficas

Álvarez, Mª Jesús; Gil, Rosa Pérez (1997) "*Manual de grupos de formación – programa de apoyo a familias*": FEAPS

Buelga Lila, M.S y Musitu, G. (2006) *"Programa LISIS: Las relaciones entre los padres e hijos en la adolescencia"*. Pirámide

Calvo, Valentí G. (2005) *El Duelo Migratorio*. (Trabajo publicado originalmente en Revista Trabajo Social Num. 7, Bogotá-Colombia 2005 pag. 77-97, Revista del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia) http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-132-1-el-duelo-migratorio.html

Cornejo, J.M. (2006) *El análisis de las interacciones grupales: las aplicaciones SOCIOS.* Anuario de Psicología, vol.3, 299-320; Facultat de Psicología, Universitat de Barcelona

Decálogo de recomendaciones: Guía de acompañamiento a familias inmigrantes, refugiadas i/o mixtas en la fase del reencuentro familiar http://www.cear.es/upload/decalogo%20cast.pdf

Estrés Límite y Salud Mental: El Síndrome del Inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises). – (Versión ampliada y actualizada del articulo publicado en la Revista Norte de salud mental de la Sociedad Española de Neuropsiquiatría volumen V nº 21)

Falicov, Celia J. (2001/2). *Migración, perdida ambigua y rituales*, Revista: Perspectivas sistémicas numero 69; Noviembre/Febrero 2001/2

Falicov, Celia J. (2008). *El trabajo con inmigrantes transnacionales: Expandiendo los significados de Familia, Comunidad y Cultura.* Revista de Psicoterapia Relacional e Intervenciones Sociales, 20, pag.25-43.

González, M.P (1995). *Orientaciones teóricas fundamentales en Psicología de los Grupos*. Barcelona: EUB

González, M.P (1997). *Psicología de los Grupos – Teoría y Aplicación.* Madrid: Síntesis

Munne, F. (1985) *Dinámica de grupos o actividad del grupo.* Boletín de Psicología, 9, diciembre 1985, 29-48. Universidad de Barcelona

Portes, A.(1999) *Migrações Internacionais: origens e tipos.* Portugal-Lisboa. Celta Editora

Sagredo, P.Extitu. (2006) Resiliencia e inmigración. Trabajo de tercer curso de Terapeuta Familiar. Escuela Vasco-Navarro de Terapia Familiar

Sánchez, José C. (2002). *Psicología de los Grupos – Teorías, Procesos y Aplicaciones*; McGraw-Hill: Madrid

Vicente, R.; Cornejo, J.M; Barbero,F. (2006) *La evaluación de la actividad grupal. El análisis de la actividad grupal (AAG) y la aplicación DSCLIMA del Sistema SOCIOS.* Anuario de Psicologia, vol.3,299-320; Facultat de Psicologia, Universitat de Barcelona

Autoras:

Dra. Fátima Cruz Souza
Departamento de Psicología de la Universidad de Valladolid
fcruz@psi.uva.es

Dra. Ana Lucia Cortegoso
Incubadora Regional de Cooperativas Populares de la Universidade Federal de São Carlos (Brasil)
y cortego@ufscar.br

Dirección postal:

Facultad de Educación y Trabajo Social
Paseo de Belén, 1. 47011 – Valladolid

Teléfono: (34)983423443 – 636317144

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Dinámicas psicosociales en la creación y mantenimiento de iniciativas de economía solidaria en España

Psicosocial dimensions in the creation and suport of economic solidarity initiatives in Spain

Abstract

Trabajando a partir de diversas experiencias en el ámbito del trabajo colectivo y asociado, que se enmarcan en la perspectiva de la Economía Solidaria, y a partir de los relatos de atores y actoras de este movimiento en Castilla y León (un líder comunitario de una experiencia en un municipio rural, el coordinador de una red de Economía Solidaria y de cuatro mujeres socias de una iniciativa económica solidaria en el sector de alimentación), fue posible identificar y valorar un conjunto de variables consideradas por esas personas como relevantes para el funcionamiento de emprendimientos económicos orientados por principios solidarios, convergentes en algunos casos, pero en general diversificados en función de las diferentes experiencias concretas de las personas entrevistadas. Así, en las dinámicas analizadas han sido indicados factores relativos a la organización del trabajo, condicionantes de género, capacitación para las actividades implementadas, entre otros. Estos factores son indicativos de la complejidad de los procesos de promoción de una cultura socio-económica solidaria y participativa, tan diversa de la lógica capitalista vigente y, en la gran mayoría de los casos, hegemónica y predadora de otras posibilidades.

Palabras claves: Trabajo colectivo - Participación social – Economía solidaria – Comportamiento Solidario.

Key words: Collective work – Social participation – Economic solidarity – Supportive behaviour.

Título:

Aprendizaje cooperativo y docencia universitaria: competencias, rendimiento y resultados académicos

Autores:

Miguel García Sáiz
Sección Departamental de Psicología Social.
Facultad de Psicología.
Universidad Complutense de Madrid.
Campus de Somosaguas
28223 Pozuelo de Alarcón (Madrid)
Correo-e: migarsaiz@psi.ucm.es
Teléfono: 913942922
Fax: 913943189

José Ángel Medina Marina
Sección Departamental de Psicología Social.
Facultad de Psicología.
Universidad Complutense de Madrid.
Campus de Somosaguas
28223 Pozuelo de Alarcón (Madrid)
Correo: jamedina@psi.ucm.es
Teléfono: 913942922
Fax: 913943189

Fernando Rodríguez Mazo
Facultad de Ciencias de la Salud (Universidad Rey Juan Carlos)
Dpto. Psicología. UDI de Psicología Social
Av. Atenas s/n
28922 Alcorcón - Madrid
Correo: fernando.rodriguez@urjc.es

Pilar de Paúl Velasco (in memoriam)
Sección Departamental de Psicología Social.
Facultad de Psicología.
Universidad Complutense de Madrid.

Área Temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Aprendizaje cooperativo y docencia universitaria: competencias, rendimiento y resultados académicos

Cooperative learning and teaching in higher education: competencies and academic performance and outcomes

Palabras Clave: Aprendizaje cooperativo, competencias, docencia universitaria, dinámica de grupos, rendimiento académico.

Keywords: Cooperative learning, competencies, teaching in higher education, group dynamics, academic performance

Resumen

El empleo de metodologías docentes de carácter participativo goza de amplia tradición en el ámbito educativo, sobre todo en los diferentes niveles no universitarios. El nuevo Espacio Europeo de Educación Superior promueve, entre otras cosas, la implantación definitiva de dichas metodologías como recurso docente prioritario en la universidad. Propuestas como el aprendizaje continuo basado en competencias o el nuevo rol asignado a profesores y alumnos, redundan en esta idea. De todo el arsenal metodológico disponible, ocupan un lugar destacado aquellas metodologías que pueden agruparse bajo el concepto de "aprendizaje cooperativo", que implica un trabajo interdependiente llevado a cabo en grupos reducidos a partir de una serie de actividades académicas planificadas, estructuradas y propuestas por el profesor. Los autores de este trabajo han implantado un sistema docente basado en una modalidad de aprendizaje cooperativo durante tres cursos académicos. Además de los resultados finales (notas) obtenidos por los alumnos, se han analizado otras variables, como la autoeficacia individual y colectiva para el trabajo en grupo, creencias respecto al desarrollo de habilidades, grado de satisfacción con la faceta socioemocional y de tarea, etc. Se ofrecen los principales resultados obtenidos a partir de dichos análisis y algunas conclusiones relevantes para la implantación extensiva de dicho sistema docente.

Abstract

Participative teaching practices enjoy a broad tradition in education, specially at the different levels below higher education. The new European Higher Education Area promotes, among other things, the definitive implementation of that kind of practices as a preferential teaching resource in higher education. Proposals like competencies based continuous learning or the new role assigned to students and lecturers, strengthen this idea. From the whole set of teaching techniques available, those grouped under the concept of 'cooperative learning' fill an outstanding place. This involves an independent work carried out by small groups through a series of planned and structured academic activities proposed by the professor. The authors of this research have implemented a teaching system based on a mode of cooperative learning during three courses. Beyond

the final results (grades) obtained by the students, other variables have been studied, like individual and collective self-efficacy for group work, beliefs about skills development, satisfaction level with social-emotional and task aspects, and so on. Main results are presented, as well as some relevant conclusions about the extensive implementation of this teaching method.

El nuevo Espacio Europeo de Educación Superior promueve el empleo de metodologías docentes alternativas a las habitualmente empleadas en el marco académico universitario. Se postula y enfatiza la necesidad de que dichas metodologías tengan un carácter esencialmente participativo (Benito y Cruz, 2005), en un marco en el que los roles de profesores y alumnos sean redefinidos y se fomente un aprendizaje continuo basado en competencias. Si bien esas metodologías participativas no son esencialmente novedosas, sí se pretende que lo sea su uso extensivo en este nivel educativo, en detrimento de la habitual *lección magistral*, que dejaría de ocupar un lugar protagonista y con frecuencia exclusivo para convertirse en una herramienta más bien de carácter complementario. Pero tal empresa no es sencilla. Más allá de la controversia suscitada por este profundo proceso de cambio denominado popularmente como *Bolonia*, el hecho más específico de modificar los tradicionales hábitos docentes y discentes se enfrenta a múltiples obstáculos y reticencias, algo por otra parte usual en todo proceso de cambio organizacional (Muñoz, 2003). En un estudio previo (García Sáiz, Medina, Paúl y Rodríguez Mazo, 2007) se encontraron algunas de esas dificultades para la implantación del nuevo sistema a partir de una metodología basada en el *aprendizaje cooperativo*: temor de los alumnos a la formación aleatoria de los grupos de trabajo y preferencia por trabajar con amigos o conocidos; temor por la "dureza" del sistema que implicaba tener que estudiar la asignatura desde principios de curso para llevarla al día; dificultad para asistir a todas las clases debido a solapamiento con otras de asignaturas que se estaban repitiendo (o a algunas actividades derivadas de las mismas como, por ejemplo, exámenes o prácticas), al horario de clase (primera hora de la mañana o tarde-noche), a la realización de actividades diversas que se habían asumido previamente al considerar la posibilidad de no asistir a clase, etc.; la mínima (en algunos casos) y nula (en la mayoría) asistencia a tutorías para resolver dudas u obtener retroalimentación sobre tareas y exámenes; la no asimilación del nuevo rol, más activo, caracterizado por tener que prepararse los temas por su cuenta (algo que, paradójicamente, realizan habitualmente en el contexto de la metodología tradicional), preguntar, consultar, asistir frecuentemente a tutorías, etc.; un elevado número de alumnos; aulas con un diseño físico y mobiliario preparados exclusivamente para el formato docente tradicional. A todo ello cabría añadir la posible reticencia de profesores que no dominen dichas metodologías y que, por tanto, se resistan a modificar su forma habitual de trabajo, aunque este aspecto no se abordó en el mencionado estudio.

Por otra parte, el *aprendizaje basado en competencias* supone igualmente un importante cambio que exige planificar y aplicar la docencia desde planteamientos conceptuales diferentes a los tradicionales. Con claros antecedentes tanto en el ámbito laboral como en el educativo (Blas, 2007; Gimeno, 2008), el *enfoque de competencias* se articula alrededor de varios conceptos (Alcover, Martínez Iñigo, Rodríguez Mazo y Domínguez Bilbao, 2004; García Sáiz, 2000) relacionados con el *saber* (información, conocimiento), el *saber hacer* (habilidades cognitivas, emocionales, sociales, técnicas),

el *saber estar* (creencias, valores, actitudes) y el *querer hacer* (diferentes elementos de carácter motivacional) que, aplicados al aprendizaje en el ámbito universitario, tendrían que proporcionar no sólo la base para ejercer la disciplina o profesión estudiada, sino también el desarrollo de una serie de competencias genéricas o transversales: planificación y gestión del tiempo, creatividad y resolución de problemas, toma de decisiones, habilidades interpersonales, liderazgo, trabajo en equipo, etc. Conceptualmente, este enfoque se situaría en el ámbito de la Teoría Social Cognitiva, cuyos antecedentes básicos se centran en los trabajos de Mischel y de Bandura (Cervone, 2008), y en la que elementos como las metas, valores, afectos, creencias como la *autoeficacia* o las competencias autorregulatorias y sociales son, entre otros, importantes condicionantes de nuestro comportamiento, sin olvidar que éste siempre se produce en relación a un contexto y situación determinados. Este enfoque *persona x situación*, de carácter eminentemente psicosocial, está implicado no sólo en el aprendizaje de nuevas competencias, sino en la aplicación de las mismas en las múltiples situaciones personales y profesionales que hemos de afrontar.

Método

Muestra

Se trabajó sobre un total de 385 alumnos pertenecientes a cuarto curso de la Licenciatura en Psicología (61.82%) y primer curso de la Diplomatura en Relaciones Laborales (38.18%). De ellos, 81 (21.0%) eran hombres y 304 (79.0%) mujeres, con una media de edad de 21.12 años.

Su experiencia previa en trabajo en grupo era mayoritariamente académica (44.7%) respecto a la laboral (5.2%) mientras que 103 (26.8) combinaban ambos tipos de experiencia. Tan sólo 29 (7.5%) informó de no haber trabajado nunca en grupo.

Procedimiento

Todos los participantes eligieron voluntariamente la realización de la asignatura mediante el procedimiento de evaluación continua. Puede consultarse una descripción pormenorizada de dicho procedimiento en García Sáiz *et al.* (2007).

La recogida de datos sobre autoeficacia y satisfacción se realizó en 2 momentos diferentes: pre y durante, correspondientes al principio y punto medio del curso respectivamente. El último día de curso se administró el cuestionario de aprendizaje en equipo, así como una versión modificada del cuestionario sobre autoeficacia en el que se preguntaba por conductas objeto de autoeficacia. En los tres momentos temporales también se evaluó la satisfacción de los sujetos con su grupo.

Técnicas metodológicas de recogida de información

La variable "Aprendizaje de equipo" se midió a partir del cuestionario "Escalas de Actividades de Aprendizaje" (Offenbeek, 2001) basado en Huber (1991) y adaptado al castellano con muestra española por Alcover, Gil y Barrasa (2004). Dicho cuestionario está compuesto por cinco escalas (adquisición de la información, distribución de la misma, convergencia de la interpretación, divergencia de la interpretación y almacenamiento de la información). La forma de respuesta es tipo likert de 5 puntos donde 1 era "Nunca" y 5 "Muy frecuentemente".

Respecto a la variable "Autoeficacia colectiva para el trabajo en grupo", interesaba conocer en qué medida, cada miembro del grupo consideraba que sus equipos, como tales, iban a cumplir ciertos aspectos relacionados con su trabajo (lograr objetivos, orientarse a la tarea, resolver problemas, obtener un máximo rendimiento…). La escala estaba compuesta por 15 items con 10 puntos de anclaje (del 1 al 10). Su alfa de Cronbach calculada fue de 0.954. Por su parte, la escala modificada para medir la conductas de los objetos de autoeficacia tenía las mismas características (15 items, 10 puntos de anclaje) con una fiabilidad alfa de Cronbach de 0.956. La aplicación de ambas escalas fue exploratoria, dado que se encuentran en fase de validación.

Por último, se utilizaron dos ítems con 5 puntos de respuesta para medir la satisfacción de los sujetos con su grupo, con sus resultados y con la forma de trabajar que había tenido dicho grupo.

Resultados

Resultados respecto a la autoeficacia colectiva

Se realizaron diversas diferencias de medias (prueba T, medidas repetidas) para comparar las puntuaciones en autoeficacia en los momentos pre y durante, así como ambas con la percepción de objetivos de autoeficacia conseguidos. Los resultados significativos figuran en la Tabla 1.

	Media	d.t.	t	gl	Sig. (bilateral)
Autoeficacia **pre** – Conductas objeto de autoeficacia1	0,161	1,265	2,385	350	0,018
Autoeficacia **durante** – Conductas objeto de autoeficacia2	0,191	0,917	3,153	228	0,002

Tabla 1

Siendo las medias de dichas variables (véase la Tabla 2)

	Media	N	d.t.	Error típ. media
Autoeficacia **pre**	7,65	351	0,997	0,053
Conductas objeto de autoeficacia**1**	7,49	351	1,447	0,077
Autoeficacia **durante**	7,96	229	1,148	0,076
Conductas objeto de autoeficacia**2**[40]	7,77	229	1,356	0,090

Tabla 2

[40] Existen dos medias diferentes para la variable "conducta objeto de autoeficacia" debido a que el cálculo se realiza con los sujetos que tienen puntuación en dicha variable y en la empleada en la comparación.

Resultados respecto al Aprendizaje de Equipo

Los resultados de las escalas de aprendizaje en equipo están resumidos en la tabla 3

	N	Media	Desv. típ.
ADQUIRIR INF	378	3,33	0,617
DISTRIBUIR INF	378	2,10	0,493
DAR SENTIDO CONVERGENTE	378	4,06	0,699
DAR SENTIDO DIVERGENTE	378	3,54	0,580
GUARDAR Y RECUPERAR	378	3,13	0,883

Tabla 3

Resultados respecto a la Satisfacción

Los resultados de las correlaciones entre las variables de Satisfacción y las escalas de autoeficacia y conductas de autoeficacia están reflejados en la tabla 4.

		Satisfacción con grupo pre	Satisfacción con grupo durante	Satisfacción con grupo post	Satisfacción con forma de trabajar del grupo	Satisfacción con resultados grupo
Autoeficacia pre	Correlación de Pearson	0,54	0,41	0,38	0,42	0,19
	Sig. (bilateral)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Autoeficacia durante	Correlación de Pearson	0,32	0,67	0,52	0,58	0,40
	Sig. (bilateral)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Conductas objeto de autoeficacia	Correlación de Pearson	0,38	0,52	0,68	0,74	0,58
	Sig. (bilateral)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

Tabla 4

Resultados respecto a la relación entre Satisfacción y Aprendizaje en Equipo

Se realizó una regresión linear entre la medida de Satisfacción con el grupo, tomada en el momento post, y las escalas de Aprendizaje en grupo. Los resultados se detallan en la Tabla 5 y la Tabla 6.

R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Sig. del cambio en F	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2
0,539	0,291	0,281	0,702	0,010	5,036	1,000	368,000	0,025

Tabla 5

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados			Intervalo de confianza para B al 95%	
	B	Error típ.	Beta	t	Sig.	B	Error típ.
(Constante)	1,513	0,294		5,154	0,000	0,936	2,090
Dar sentido convergente	0,434	0,062	0,367	7,018	0,000	0,312	0,556
Dar sentido divergente	0,300	0,080	0,211	3,743	0,000	0,143	0,458
Distribuir inf.	-0,170	0,078	-0,101	-2,196	0,029	-0,323	-0,018
Adquirir inf.	0,167	0,066	0,125	2,541	0,011	0,038	0,296
Guardar	-0,102	0,045	-0,108	-2,244	0,025	-0,190	-0,013
Variable dependiente: Satisfacción con grupo post							

Tabla 6

Discusión

Salvo escasas excepciones, se han observado puntuaciones más altas en la medida de autoeficacia pre que en la medida de conductas ejecutadas. Dichas diferencias han mostrado ser significativas. La justificación de este hecho perece estar, de acuerdo con otras informaciones analizadas, en el nivel de expectativa inicial desarrollado por los alumnos. Éstos, previamente a la realización de las diferentes actividades, tienden a sobreestimar su capacidad para abordar las tareas. Una vez van teniendo la experiencia, o cuando la finalizan, factores como su menor nivel de habilidades para el trabajo en grupo, las condiciones temporales, el mayor o menor grado de dificultad de las tareas, el trabajo de sus compañeros/as de grupo y otras circunstancias surgidas durante el curso acaban por ajustar las creencias de autoeficacia a las condiciones reales de ejecución de la actividad.

Con respecto a los datos de Aprendizaje en Equipo, se observa que el factor que más alto puntúa es el que se refiere a "dar sentido convergente" a la información que está trabajando el grupo, esto es, prestarse atención mutua, colaborar para formar una opinión grupal razonable y dedicar tiempo a debatir sobre la interpretación acerca de cómo realizar el trabajo. A continuación, la puntuación más alta se produce en el factor "dar sentido divergente" a la información, esto es, dedicar tiempo a analizar cómo se están produciendo los procesos del grupo, buscar información alternativa que ayudara a la realización de la tarea, compartir el conocimiento disponible por todos los miembros del

grupo, influencias mutuas y desarrollo de conocimiento compartido. En tercer lugar, predominan comportamientos orientados a adquirir información, esto es, recurrir a fuentes adicionales al manual de la asignatura, así como basada en las diferentes experiencias de los miembros del grupo. En menor medida se produjeron comportamientos dirigidos al almacenamiento y facilitación de la recuperación de la información empleada, es decir, registrar la información más relevante tratada más allá de plasmarla en la resolución de las actividades y consultar tantas veces como fuera necesario la información almacenada. Por último, en mucha menor medida se daban comportamientos que permitían distribuir información, esto es, recibir, compartir o solicitar información a otros grupos; la metodología empleada no permitía dicho intercambio, por lo que apenas se producía, al menos durante las clases; quizá la puntuación media obtenida aquí se debía fundamentalmente al ítem en el que se reflejaba que cada miembro del grupo declaraba haber recibido información de sus propios compañeros. En definitiva, los grupos parecen haber mostrado un buen nivel en comportamientos orientados a un objetivo común relacionado con la ejecución de las tareas propuestas y hacia la convergencia de la información de cara a los resultados finales, si bien parece que el nivel de información con el que han trabajado es mejorable.

Finalmente, se observan altas correlaciones entre los distintos tipos de satisfacción evaluados y las escalas de autoeficacia y conductas objeto, siendo la más elevada la que se establece entre la satisfacción con la forma de trabajar el grupo y las conductas objeto de autoeficacia. Por otra parte, la regresión indica que la satisfacción experimentada por los sujetos con su grupo de trabajo está linearmente relacionada con las cinco dimensiones de aprendizaje grupal, aunque en sentido negativo con "distribuir información" y "guardar y recuperar".

En general, parece que, si bien esta metodología resulta bien valorada por los alumnos y genera un mayor grado de satisfacción, ésta parece estar más relacionada con el bienestar personal y las buenas relaciones (rol de mantenimiento) que con el logro de objetivos (rol de tarea). El énfasis por los aspectos socioemocionales frente a los de tarea que parecen poner los alumnos, aun siendo importante, no parece suficiente para sacar adelante las tareas académicas ni obtener un aprendizaje óptimo a partir de las mismas. Obviamente, el rendimiento académico tiene relación directa con la ejecución de las actividades de aprendizaje propiamente dichas. Este sería un aspecto a considerar en próximas investigaciones: hasta qué punto la metodología grupal es considerada por los alumnos más como un medio para mejorar relaciones que para mejorar el aprendizaje de la asignatura así como las propias competencias para trabajar en grupo. Por último, esta metodología implica una mayor y diferente carga de trabajo para alumnos y profesores, un cambio cultural en las facultades, mayores recursos docentes, grupos de alumnos más reducidos, un sistema organizacional que la apoye y recompense, así como acciones de entrenamiento más directas y explícitas para que los alumnos mejoren sus competencias, ya que dicha mejora no se produce necesariamente por la simple exposición a experiencias, aspecto este que no parece quedar muy delimitado en las nuevas directrices del EEES.

Referencias bibliográficas

Alcover, C. Mª., Gil, F. y Barrasa, A. (2004). Aprendizaje en equipo: adaptación en una muestra española de las escalas de actividades de aprendizaje. Psichotema, 16, 378-383.

Alcover, C. Mª.; Martínez Iñigo, D; Rodríguez Mazo, F. y Domínguez Bilbao, R. (2004). *Introducción a la Psicología del Trabajo.* Madrid: McGraw-Hill.

Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior.* Madrid: Narcea.

Blas, F. A. (2007). *Competencias profesionales en la Formación Profesional.* Madrid: Alianza.

Cervone, D. (2008). Explanatory models of personality: an overview. En G. J. Boyle, G. Matthews y D. H. Saklofske (eds.), *The Sage Handbook of Personality Theory and Assessment. Vol. 1*. Londres: Sage.

García Sáiz, M. (2000). Factores clave en el desarrollo de competencias. En E. Agulló, C. Remeseiro y A. Fernández (Eds.): *Psicología del Trabajo, de las Organizaciones y de los Recursos Humanos.* Madrid: Biblioteca Nueva.

García Sáiz, M., Medina, J. A., Paúl, P. de y Rodríguez Mazo, F. (2007). Competencias para el aprendizaje cooperativo como metodología docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En C. L. Guillén y R. Guil (eds.), *Psicología Social: Un encuentro de perspectivas*. Cádiz: Asociación de Profesionales de Psicología Social.

Gimeno, J. (2008). Introducción. En J. Gimeno (comp.), *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

Huber, G. P. (1991). Organizacional learning. The contributing processes and the literatures. Organization Science, 2, 88-115.

Muñoz, A. (2003). Cambio y desarrollo en las organizaciones. En F. Gil y C. Mª. Alcover (Coords.): *Introducción a la Psicología de las Organizaciones*. Madrid. Alianza.

Offenbeek, M (2001). Processes and outcomes of team learning. European Journal of Work and Organizational Psychology, 10, 303-317.

Título:

Compatibilidad de identidad y Participación política entre los jóvenes europeos: El caso del País Vasco

Autora:

Carla Rodríguez Caballero
José Valencia
Evanthia Lyons
Santiago Perera
R. Suárez

Dirección Postal:

C/ Cerceda, 6 Bajo B, 28400, Collado Villalba, Madrid

Teléfono: 616761054

Correo: carla.rodriguez@mepsyd.es karlauscas@hotmail.es

Entidad:

Universidad Complutense de Madrid, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Campus de Somosaguas 28223 - POZUELO DE ALARCÓN (MADRID)
Tfno: Información: 91 394 2999. Secretaría: 91 394 3197

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

Resumen

La investigación acerca de los movimientos sociales (NSM) y la teoría de la identidad social (SIT), han coexistido con una relativa independencia. Se han realizado algunos intentos para acercar a ambos, de forma que existe un creciente campo teórico y empírico, lo que hace posible a una perspectiva acerca del movimiento y participación social más integrada. A un nivel teórico, la relación entre la identidad (marco de la identidad) y la ilegitimidad (marco de la injusticia) y la inestabilidad (marco de la eficacia)
Hasta la fecha, las presunciones de la SIT solo han sido probadas con estudios de laboratorio, donde es difícil simular realísticamente protestas políticas. Por tanto, es necesario obtener evidencia de estudios de campo.
A pesar de la creciente literatura acerca de la relación entre la identificación grupal y la protesta política, pocos estudios examinaron el papel que la compatibilidad/incompatibilidad de las identidades tiene en la relación entre la ilegitimidad y la protesta. Este trabajo emplea los datos obtenidos de jóvenes del País Vasco para ejemplificar las relaciones entre las medidas de injusticia percibida, la compatibilidad percibida entre identidad étnica/religiosa y nacional, eficacia política y protesta política. Los resutados muestran que 1) la protesta política parece ser una dimension separada de la participación convencional, 2) la relación entre injusticia y protesta política está mediada por la compatibilidad percibida entre las identidades, y 3) empleando el modelo de ecuación estructural se ha visto que la insjuticia percibida y la compatibilidad de identidades están relacionadas con la eficacia política, lo que en cambio lleva a protesta política. Las implicaciones teóricas y prácticas de los resultados para la comprensión de la participación política son debatidas.

Palabras clave: participación política, protesta política, identidad grupal.

Key words: political participation, political protest, group identity.

Título:

El análisis sociométrico de los grupos en Psicología Social

Autor:

Angel Barrasa

Entidad:

Departamento de Psicología y Sociología
Universidad de Zaragoza

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Campus Ciudad Escolar
44003 Teruel

Teléfono: 978618101

Correo: abarrasa@unizar.es

Autor:

Beatriz Sora

Entidad:

Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació
Universitat Oberta de Catalunya UOC

Rambla de Poble Nou, 156
08018 Barcelona

Teléfono: 93.326.35.94

Correo: bsora@uoc.edu

Área temática: Psicología de los grupos, del comportamiento colectivo y movimientos sociales

El análisis sociométrico de los grupos en Psicología Social

Sociometric analysis of groups in Social Psychology

Resumen

Dentro del estudio de los procesos intragrupales en Psicología Social que incluye una gran cantidad de investigaciones que tienen que ver con la distribución del poder dentro del grupo, sus normas, el grado de compatibilidad entre sus miembros, atracciones y rechazos mutuos, canales de comunicación o liderazgo, el análisis sociométrico ha tenido un papel central. Desde sus orígenes en la década de los 50 el test sociométrico ha sido objeto de constantes e innumerables aplicaciones en multitud de ámbitos sociales, especialmente en el ámbito educativo (Arruga, 1974; Rubin, Coplan y Bowker, 2009) y últimamente de forma particular en el de las organizaciones (Rodríguez y Morera, 2001; Scott y Judge, 2009).
Se realiza una revisión del estado actual de la materia observándose un efecto característico de introducción de toda una serie de conceptos y procedimientos de análisis que eran propios de la Psicología de los grupos reubicándose en disciplinas como la Psicología social de la educación o la Psicología de las organizaciones muy recientemente con estudios que utilizan el análisis sociométrico en publicaciones tan representativas como *Annual Review of Psychology* o *Journal of Applied Psychology* en psicología de la educación o psicología de las organizaciones respectivamente.
Finalmente se analiza la efecto de la introducción de programas informáticos para el análisis y representación sociométrica.

Estudio de las relaciones informales en las organizaciones

Scott, B. A. y Judge, T. A. (2009). The Popularity Contest at Work: Who Wins, Why, and What Do They Receive? *Journal of Applied Psychology, 94,* 20-33.

Rubin, K. H., Coplan, R. J. y Bowker, J. C. (2009). Social Withdrawal in Childhood. *Annual Review of Psychology, 60,* 141-171.

Palabras clave: sociograma, grupos, sociometría, software

Key Words: sociogram, groups, sociometry, software