

PSICOLOGÍA SOCIAL APLICADA

Coordinadores

JOSÉ LUIS ALVARO

ALICIA GARRIDO

JOSÉ RAMÓN TORREGROSA

McGraw-Hill

**MADRID • BUENOS AIRES • CARACAS • GUATEMALA • LISBOA • MEXICO
NUEVA YORK • PANAMA • SAN JUAN • SANTAFE DE BOGOTA • SANTIAGO • SAO PAULO
AUCKLAND • HAMBURGO • LONDRES • MILAN • MONTREAL • NUEVA DELHI • PARIS
SAN FRANCISCO • SIDNEY • SINGAPUR • ST. LOUIS • TOKIO • TORONTO**

cultura Libre

PSICOLOGÍA SOCIAL APLICADA

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, por registro u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

DERECHOS RESERVADOS © 1996, respecto a la primera edición en español, por McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A.

Edificio Valrealty, 1.ª planta
Basauri, 17,
28023 Aravaca (Madrid)

ISBN: 84-481-0708-X

Depósito legal: M. 33.926-1996

Editora: Isabel Capella

Cubierta: Estudio F. Piñuela

Compuesto por: Puntographic, S. L.

Impreso por: Impresos y Revistas, S. A. (IMPRESA)

IMPRESO EN ESPAÑA - PRINTED IN SPAIN

C O N T E N I D O

PROLOGO	xi
RELACION DE AUTORES	xiii

PRIMERA PARTE MARCO HISTORICO, CONCEPTUAL Y METODOLOGICO

1. La Psicología Social Aplicada: algunos matices sobre su desarrollo histórico	3
<i>Amalio Blanco y Luis de la Corte</i>	
La fuerza emancipatoria de la racionalidad científica	4
Los límites de la aplicación	13
Aplicación y relevancia	23
El nivel teórico de las aplicaciones	28
A modo de conclusión	33
Bibliografía	34
Lecturas complementarias	36
2. Concepciones del aplicar	39
<i>José Ramón Torregrosa</i>	
Introducción: sobre la producción y usos del saber social	40
Razón mecánica y razón social: de Hobbes a Kurt Lewin	44
A modo de conclusión	54
Bibliografía	55
Lecturas complementarias	56
3. Aspectos metodológicos de la Psicología Social Aplicada	57
<i>Tomás Ibáñez y Lupicinio Iñiguez</i>	
La Psicología Social Aplicada: el entramado teoría-práctica-realidad	58
Formas de investigación, características de la Psicología Social Aplicada ..	67

Una propuesta metodológica para la Psicología Social Aplicada	69
Elementos de conclusión	78
Bibliografía	79
Lecturas complementarias	82

SEGUNDA PARTE

APLICACIONES DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

4. Psicología Social del trabajo	85
<i>Josep M.^a Blanch</i>	
Introducción	86
Economía y experiencia humana	86
La cosmovisión industrialista	93
El horizonte postindustrial	102
Bibliografía	114
Lecturas complementarias	118
5. Psicología Social del desempleo	121
<i>Alicia Garrido</i>	
Introducción	122
Características de la investigación psicosocial sobre el desempleo	123
Las consecuencias psicosociales del desempleo	125
Estudios sobre la predicción del éxito en el mercado laboral	143
Conclusiones que pueden extraerse de la investigación psicosocial sobre el desempleo	144
Implicaciones para la intervención	145
Bibliografía	147
Lecturas complementarias	153
6. Psicología Social de las Organizaciones	155
<i>Josep M.^a Peiró</i>	
Introducción	156
Concepto de organización y diversidad de formas organizativas en la sociedad actual	159
La conducta organizacional	164
Hacia una articulación de la conducta individual y colectiva en las organizaciones	172
Principales componentes de los sistemas organizados y sus interdependencias	178
Paradigma racional vs. paradigma político y sus implicaciones para la investigación e intervención organizacional	183

Algunas implicaciones para la formación y la intervención profesional: los roles del psicólogo organizacional	186
Bibliografía	191
Lecturas complementarias	196
7. Psicociología de las relaciones internacionales	199
<i>Sagrario Ramírez y José Ramón Torregrosa</i>	
Introducción	200
El paradigma realista en el estudio de las relaciones internacionales	201
El lugar de la Psicología Social en las relaciones internacionales	203
Conclusiones	213
Bibliografía	214
Lecturas complementarias	217
8. Psicología Política	219
<i>Florencio Jiménez</i>	
Breve bosquejo histórico	220
Definición, enfoques y técnicas de investigación de la Psicología Política	232
Algunas cuestiones sobre el presente y el futuro de la Psicología Política	241
Bibliografía	250
Lecturas complementarias	251
9. Psicología Social Jurídica	253
<i>Jorge Sobral</i>	
Introducción	254
Sobre delincuencia y delincuentes	255
Sobre los testigos visuales: su fiabilidad y credibilidad	258
Sobre aquellos que toman la decisión	260
Sobre percepciones y reacciones ante la delincuencia	262
Sobre la cárcel y la psicología	263
Sobre las víctimas y su rescate del olvido	264
Algunos comentarios finales	266
Bibliografía	267
Lecturas complementarias	268
10. Psicología Social de los procesos migratorios y relaciones intergrupales	269
<i>Joelle Ana Bergere</i>	
Introducción	270
Teorías de las razas	272

Teorías de las relaciones interraciales e interétnicas	280
Conclusiones	290
Bibliografía	291
Lecturas complementarias	293
11. Psicología Social de los prejuicios	295
<i>Angel Rodríguez</i>	
Introducción: los prejuicios como problema	296
Perspectivas teóricas sobre el origen de los prejuicios	297
Una cuestión pendiente: la «naturalidad» del prejuicio, o del pesimismo antropológico	309
Epílogo: prejuicios, racismo e inmigración en España	311
Bibliografía	313
Lecturas complementarias	315
12. Psicología Social de la educación	317
<i>Anastasio Ovejero</i>	
Introducción	318
Por qué definiendo un enfoque psicosocial en educación	319
Psicología Educativa: la lenta pero progresiva marcha desde el enfoque individualista hacia el psicosocial	321
Psicología Educativa y Psicología Social: una simbiosis inexcusable de la que nace la Psicología Social de la educación	324
Psicología Social de la educación: definición y breve recorrido histórico..	327
Contenidos y principales hitos históricos	330
Psicología Social de la educación: una perspectiva crítica y emancipatoria.	334
El atisbo de un futuro esperanzador	337
Conclusión	340
Bibliografía	342
Lecturas complementarias	348
13. Psicología Social de la salud	351
<i>Jesús Rodríguez y José A. García</i>	
La Psicología Social de la salud	352
Un nuevo concepto de salud	354
La promoción de la salud y la prevención de la enfermedad	358
El proceso de enfermedad	361
Relación entre el profesional de la salud y el enfermo	367
Política sanitaria y mejora del sistema de cuidado de la salud	369
Bibliografía	371
Lecturas complementarias	379

	Contenido	ix
14. Psicología Social de la salud mental		381
<i>José Luis Alvaro y Darío Páez</i>		
Introducción: concepto y medición de la salud mental		382
Modelos teóricos en el estudio de la salud mental		385
Factores sociales y salud mental		393
Estrés psicosocial y salud mental		395
Salud mental e intervención psicológica o social		401
Conclusiones		403
Bibliografía		403
Lecturas complementarias		406
15. Psicología Social Ambiental. Ideas y contextos de intervención		409
<i>José Antonio Corraliza y M.^a Angeles Gilmartín</i>		
Introducción		410
Intervención y conocimiento: lo básico y lo aplicado en la Psicología Ambiental		412
La intervención ambiental: La discusión sobre los fines y los medios		417
La Psicología Ambiental y los problemas ambientales		420
La crisis ecológica y la Psicología Ambiental		421
Una propuesta de agenda para el psicólogo ambiental		423
Conclusión		425
Bibliografía		426
Lecturas complementarias		428
16. Psicología Social del ocio y el tiempo libre		429
<i>Frederic Munné y Nuria Codina</i>		
El ocio, un modo de comportarse en el tiempo		430
Del ocio al tiempo libre		432
Aplicaciones en la investigación		435
Nuevas manifestaciones del ocio		437
Intervención psicosocial		442
Bibliografía		444
Lecturas complementarias		447

TERCERA PARTE POLITICAS PUBLICAS, EVALUACION DE PROGRAMAS, APLICACION E INTERVENCION

17. Psicología Social y políticas públicas		451
<i>Andrés Rodríguez y Carmen Ardid</i>		
Introducción		452
El marco institucional		453

De la tradición jurídica a la influencia psicosocial	456
De la racionalidad técnica a la negociación política o a la discrecionalidad negociada	457
El contexto de emergencia: la influencia del entorno	458
Establecimiento de metas	462
Las metas, la legitimidad de intereses y la importancia de la negociación	463
Las políticas públicas: eficacia y eficiencia	465
El rediseño de estrategias	467
Los mecanismos de control	469
La necesidad de multidisciplinariedad	470
Bibliografía	471
Lecturas complementarias	473
 18. Evaluación de programas y Psicología Social	475
<i>Enrique Reboloso y José Francisco Morales</i>	
Introducción	476
Concepto y ámbitos de la evaluación de programas	477
La actividad evaluadora	485
Un ejemplo de actividad evaluadora: la sala de urgencias	490
Aportaciones reales y potenciales de la Psicología Social a la evaluación de programas	503
Bibliografía	504
Lecturas complementarias	510
 19. Problemas de aplicación e intervención en Psicología Social	511
<i>Nydzia Correa y Josefina Zaiter</i>	
Introducción	512
Psicología Social Aplicada o aplicaciones de la Psicología Social	512
Los debates sobre la aplicación de la Psicología Social en América Latina	517
Conclusiones	524
Bibliografía	525
Lecturas complementarias	527
 INDICE ANALITICO	529

P R O L O G O

Los psicólogos sociales a menudo nos preguntamos sobre la aplicabilidad de nuestros conocimientos. Este libro pone a disposición de los estudiantes de Ciencias Sociales, en general, y más particularmente de los profesionales y estudiantes de Psicología Social, los elementos con los que considerar su práctica profesional. Esperamos que este texto contribuya a hacer comprensible la utilidad de la Psicología Social para reflexionar sobre los problemas sociales y contribuir desde ese conocimiento a su resolución. Esta dimensión pragmática del conocimiento justifica, en sí misma, un texto de estas características. Asimismo, decantar la mirada hacia diversos campos y contextos de aplicación de nuestro conocimiento constituye un ejercicio importante de reflexión conceptual y teórica sobre nuestra disciplina y sobre la imprescindible necesidad de no parcelación del conocimiento; ficticia parcelación que no se corresponde con los problemas sociales y psicológicos planteados en las sociedades contemporáneas. Si diversas son las formas en que se ha constituido la Psicología Social, también son diversas las maneras en que entendemos su aplicación. Es por eso que este libro no tiene una lectura unidireccional de esa dimensión aplicada de la Psicología Social. Los editores del mismo fuimos conscientes de que la reflexión que nos proponíamos llevar a cabo sobre la aplicación de nuestros conocimientos debía ser una tarea colectiva. Serían diferentes psicólogos sociales quienes, desde su experiencia en distintos campos aplicados, nos informasen de su visión de la Psicología Social y sus aplicaciones. Ha sido nuestra intención ofrecer una imagen no monolítica del área, propiciando, de esta forma, la reflexión y el debate sobre la Psicología Social desde su dimensión aplicada. Así, los diferentes capítulos que conforman este volumen son un reflejo de una Psicología Social (aplicada) en la que confluyen ideas y tradiciones teóricas y metodológicas diversas y, a veces, contrapuestas. Sólo nos resta agradecer la colaboración de todos los psicólogos sociales que participan en este libro.

RELACION DE AUTORES

- Alvaro, José Luis;** Departamento de Psicología Social. Universidad Complutense de Madrid.
- Ardid, Carmen;** Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Universidad de Granada.
- Bergere, Joelle;** Departamento de Psicología Social. Universidad Complutense de Madrid.
- Blanch, Josep M^a;** Departamento de Psicología de la Salud. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Blanco, Amalio;** Departamento de Psicología Social y Metodología. Universidad Autónoma de Madrid.
- Codina, Nuria;** Departamento de Psicología Social. Universidad de Barcelona.
- Corraliza, José Antonio** Departamento de Psicología Social y Metodología. Universidad Autónoma de Madrid.
- Correa, Nydza;** Departamento de Psicología. Universidad de Puerto Rico
- De la Corte, Luis;** Departamento de Psicología Social y Metodología. Universidad Autónoma de Madrid
- García, José A.;** Departamento de Psicología de la Salud. Universidad de Alicante.
- Garrido, Alicia;** Departamento de Psicología Social. Universidad Complutense de Madrid.
- Gilmartín, M^a Angeles;** Departamento de Psicología Social y Metodología. Universidad Autónoma de Madrid.
- Ibáñez, Tomás;** Departamento de Psicología Social de la Salud. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Iñiguez, Lupicinio;** Departamento de Psicología Social de la Salud. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jiménez, Florencio;** Departamento de Psicología Social. Universidad Complutense de Madrid.
- Morales, Francisco ;** Departamento de Psicología Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Munné, Frederic;** Departamento de Psicología Social. Universidad de Barcelona.
- Ovejero, Anastasio;** Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo.

- Páez, Darío;** Departamento de Psicología Social. Universidad del País Vasco.
- Peiró, José María;** Departamento de Metodología, Psicobiología y Psicología Social. Universidad de Valencia
- Ramírez, Sagrario;** Departamento de Psicología Social. Universidad Complutense de Madrid.
- Reboloso, Enrique;** Departamento de Psicología Social. Universidad de Almería.
- Rodríguez, Andrés;** Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Universidad de Granada.
- Rodríguez, Angel;** Departamento de Psiquiatría y Psicología Social. Universidad de Murcia.
- Rodríguez, Jesús;** Departamento de Psicología de la Salud. Universidad de Alicante.
- Sobral, Jorge;** Departamento de Psicología Social y Básica. Universidad de Santiago de Compostela.
- Torregrosa, José Ramón;** Departamento de Psicología Social. Universidad Complutense de Madrid.
- Zaiter, Josefina;** Facultad de Humanidades. Universidad Autónoma de Santo Domingo.

PRIMERA PARTE

***MARCO HISTORICO, CONCEPTUAL
Y METODOLOGICO***



1

C A P Í T U L O

AMALIO BLANCO
LUIS DE LA CORTE

La Psicología Social Aplicada: algunos matices sobre su desarrollo histórico

La fuerza emancipatoria de la racionalidad científica

Los límites de la aplicación

Aplicación y relevancia

El nivel teórico de las aplicaciones

A modo de conclusión

Bibliografía

Lecturas complementarias

Uno de los episodios probablemente más singulares en la biografía de George Herbert Mead, es la corta aventura europea que inicia en 1888 con el decidido propósito de especializarse en Psicología Fisiológica. En un estudio indispensable para conocer el pensamiento de Mead, Hans Joas (1985) ha desvelado algunos de los motivos por los que este episodio resulta decisivo. Lo es, en primer lugar, por las razones que le condujeron a tal decisión (un cierto hastío por el tratamiento especulativo y un tanto huerio que la filosofía utilizaba a la hora de abordar la realidad), por el objetivo que perseguía (dotarse de los fundamentos básicos para una investigación de corte empírica y socialmente comprometida) y por la filosofía en la que se enmarcaba dicha decisión (la convicción de que sólo por medio de ese modelo de investigación se podría llegar al conocimiento científico). De especulaciones teóricas vacuas y de dogmas ajenos a la realidad circundante, había tenido ración más que suficiente durante sus años de formación en el distinguido *Oberlin College*. Era un demócrata convencido y un reformista incondicionalmente implicado en los problemas sociales del Chicago de comienzos de siglo en el que le tocó vivir, desde los derechos de las mujeres hasta la reforma del código penal juvenil.

Si traemos a colación la figura de Mead no es sólo como muestra inequívoca de reconocimiento a su decisiva aportación a la Psicología Social, sino como apoyo a la hipótesis que queremos desarrollar a lo largo de este capítulo: no es posible historiar la Psicología Social Aplicada al margen de la Psicología Social.

LA FUERZA EMANCIPATORIA DE LA RACIONALIDAD CIENTIFICA

La hipótesis que maneja Joas (1985), es que uno de los supuestos sobre los que se alza la producción teórica de Mead es su inquebrantable confianza en la capacidad emancipatoria de la racionalidad científica, en las perspectivas que se ofrecían desde el desarrollo técnico y en el significado de la praxis social y la acción instrumental:

«Este esfuerzo lo podemos encontrar en cada una de las fases de la producción científica de Mead, pero ocuparon una parte importante de su atención en los últimos diez años de su vida. En este periodo, Mead se dedicó a establecer una relación entre su teoría de la intersubjetividad y la constitución de la ciencia natural» (Joas, 1985, p. 146).

Esta es, por tanto, una de las claves para entender su aventura europea y lo es, de manera mucho más decisiva, para comprender su producción teórica en el campo de la Psicología Social, una producción de la que hemos dado cuenta en algún otro momento (Huertas, Blanco y de la Corte, 1994) y que se encuentra precedida y va seguida, sigue advirtiendo Joas (1985, p. 23), por el propósito de elaborar una teoría científica de la educación. La búsqueda de una solución racional a los problemas sociales, la ciencia como el instrumento por excelencia para el control inteligente del ambiente físico y social y la convicción en la fuerza emancipatoria de la racionalidad científica son las claves de la teoría de Mead. Es decir, la aplicación como base de una de las

teorías más enjundiosas, más complejas y con uno de los mayores niveles de abstracción en el campo de la Psicología Social.

Con ello, Mead no hace sino seguir las pautas marcadas por una ciencia social que desde sus primeros momentos anduvo marcada por la clara y nítida idea de compromiso. Podemos incluso aventurar algo más: la idea de emancipación e incluso de liberación forma parte de la razón de ser de la ciencia social. Se trata, además, de un compromiso que tiene como protagonistas a las personas concretas, en su calidad de componentes de las estructuras sociales y partícipes de la cultura, y muestra una evidente preocupación por su salud, por su bienestar, por su felicidad, por su libertad y por las diversas formas que va adquiriendo su conciencia. Saint-Simon, Comte, Tocqueville, Marx, Durkheim, Tönnies, etc., fueron, sobre todo, pensadores que maquinaron complejas teorías de largo alcance con el claro propósito de que pudieran servir como instrumento de liberación y emancipación de determinadas condiciones sociales, políticas y económicas que entendían perjudiciales para la salud física, psicológica y moral de los ciudadanos.

Comte intenta negociar la conciliación entre el orden y el progreso (*el orden, escribe en el Discurso sobre el espíritu positivo, constituye la condición fundamental del progreso, y el progreso se convierte en el fin necesario del orden*). Se trata de dos condiciones indivisibles e imperiosas para cualquier sistema político que quiera zafarse del estado teológico y metafísico, y remiten a dos cualidades típica y diferencialmente humanas: a la socialidad y a la racionalidad, a la comunidad y a la razón, a la tradición y al cambio; en una palabra: a lo permanente y a lo variable. Al vacío especulativo de la metafísica y de la teología, Comte contrapone una nueva filosofía volcada en el cambio, en el progreso, en la mejora de las diversas condiciones de la existencia humana:

«Según su naturaleza absoluta y, por tanto, esencialmente inmóvil, la metafísica y la teología no podrían experimentar un verdadero *progreso*, es decir, un avance continuo hacia un fin determinado (...). En el aspecto más sistemático, la nueva filosofía asigna directamente, como destino necesario, a nuestra existencia entera, a la vez personal y social, el mejoramiento continuo, no solo de nuestra condición, sino también, y sobre todo, de nuestra naturaleza, tanto como lo permita, en todos los aspectos, la totalidad de las leyes reales, exteriores e interiores» (Comte 1844/1985, p. 77).

Progreso, avance, cambio, mejoramiento: no deben plantearse demasiadas dudas respecto a la vocación aplicada de la producción teórica de Comte. Reorganizar la sociedad: ese fue el reto del espíritu positivo, esa es la meta de la ciencia social, ese fue el objetivo de dos de sus más cualificados protagonistas: Saint-Simon y Comte. De hecho, apunta René König, uno de los más cualificados estudiosos de Comte, el positivismo es una *ciencia de fundamentación*, es decir, una ciencia que *facilita los medios para la reordenación de la sociedad en el sentido de una praxis social*. En una palabra, la filosofía positiva mantiene un inevitable compromiso con el cambio social; junto a éste, la previsión, la utilidad y la deducción como integrantes del espíritu fundacional de la Ciencia Social: así, escribirá en el *Discurso sobre el espíritu positi-*

vo, el verdadero espíritu positivo consiste, ante todo, en *ver para prever*, en estudiar lo que es a fin de concluir de ello lo que será, según el dogma general de las leyes naturales» (Comte, 1844/1985, p. 31-32).

Pero esta capacidad predictiva, indispensable para proceder a la reorganización que se le atribuye al espíritu positivo, requiere de la reflexión teórica, del trabajo especulativo, de la conceptualización:

«Toda operación humana completa, desde la más simple a la más complicada, ejecutada por un solo individuo o por varios de ellos, se compone inevitablemente de dos partes, o dicho en otros términos, da lugar a dos tipos de consideraciones: una teórica y otra práctica; una conceptual y otra ejecutiva. La primera precede necesariamente a la segunda y la dirige. En otras palabras: no hay jamás acción sin especulación» (Comte, 1854, p. 66).

Una muy prematura postura en el campo de las Ciencias Sociales (el texto data de 1822) que aboga claramente por la necesaria convergencia entre lo básico y lo aplicado, por una complementación entre una y otra vertiente del conocimiento, por la necesidad de tener en cuenta ambos aspectos a fin de dotar de solidez y solvencia a la Ciencia Social. Y por si hubiera alguna duda, apostilla:

«No se puede hacer nada sólido y esencial en cuanto a la parte práctica mientras que no se haya establecido la parte teórica o, al menos, mientras no se encuentre muy avanzada» (Comte, 1854, p. 69).

Teorizar no deja de ser una forma de apostar por la mejora de la sociedad:

«Mas, por el hecho de que nos propongamos estudiar ante todo la realidad, no se deduce que renunciemos a mejorarla: estimaríamos que nuestras investigaciones no merecerían la pena si no hubieran de tener más que un interés especulativo. Si separamos con cuidado los problemas teóricos de los problemas prácticos, no es para abandonar estos últimos: es, por el contrario, para ponernos en estado de resolverlos mejor».

Así se pronuncia otro de los grandes protagonistas de la Ciencia Social, Emile Durkheim (1893/1982, p. 41), en *La división del trabajo social*, una obra que puede ser considerada como uno de los textos básicos de la teoría social y, por consiguiente, perfectamente merecedor de actuar como marco de referencia incuestionable para un psicólogo social.

Sirva este escueto recordatorio (el lector interesado puede encontrar en la obra de Robert Nisbet, 1969, un excelente material de apoyo) para dejar apuntada la idea del compromiso, la sensibilidad y la vocación emancipatoria de una Ciencia Social que nace claramente alejada de dicotomías y dualismos poco afortunados y que hace acto de presencia como consecuencia de los acontecimientos derivados de la quiebra moral, política, económica y social del orden medieval.

Quizás sea este el momento de recordar que en el campo de la Psicología Social se han manejado hipótesis parecidas. Lo hizo Allport en el que ha pasado a convertirse en un incombustible capítulo del *Handbook*:

«La Psicología Social inició su florecimiento inmediatamente después de la Primera Guerra Mundial. Este evento, seguido de la expansión del comunismo, por la gran depresión de los años treinta, por la llegada al poder de Hitler, el genocidio de los judíos, las revueltas raciales, la Segunda Guerra Mundial y la amenaza atómica estimularon todas las ramas de la Ciencia Social. Un reto especial se le presentó a la Psicología Social» (Allport, 1968, p. 2).

Lo ha hecho Robert Zajonc (1967) en una muestra de contextualización histórica que se ha negado muchas veces a los psicólogos sociales experimentales y, más recientemente, hemos recurrido a esta misma idea para aventurar la hipótesis (Blanco, 1993) de que la Psicología Social se gesta en la confluencia de dos acontecimientos: la rebelión contra un individualismo que había dominado la escena política, religiosa y filosófica desde finales del siglo XIII hasta Kant, y los convulsos acontecimientos que se derivaron de las revoluciones políticas, económicas y tecnológicas que azotaron Europa desde finales del siglo XVIII. En este mismo sentido, Jones (1985) ha destacado el hecho de que la Psicología Social, más que cualesquiera otra disciplina, ha quedado siempre afectada por el medio social circundante y aduce como prueba los siguientes hechos: a) en Estados Unidos la emergencia de la Psicología Social está estrechamente asociada a universidades en ámbitos metropolitanos (Columbia, Yale, Harvard y Michigan); b) las universidades ubicadas en áreas más tradicionales, las regiones del sureste norteamericano, eran más propensas a departamentos de Psicología especialmente vinculados al modelo de ciencia pura; c) la amalgama y mezcla cultural, allí donde eran más frecuentes los conflictos interraciales, el prejuicio, la desviación y las diferencias actitudinales, fue el contexto más propicio para la aparición de la Psicología Social: *una Psicología Social rural*, concluye Jones (1985, p. 53), *es una contradicción en los términos*.

No resulta difícil seguir rastreando en la Psicología, y en la Psicología Social más en particular, la huella de una preocupación social que se aborda desde la unidad de la teoría y la práctica en el desempeño científico. Vayan como prueba, dos ejemplos señeros.

Lev S. Vygotsky, sin ir más lejos, maneja las dos siguientes hipótesis a la hora de hablar de una ciencia general: a) todo concepto abstracto posee un determinado sedimento en la realidad concreta; a *cualquier concepto*, son sus palabras textuales (Vygotski, 1927/1991, p. 279), *aunque se trate del más abstracto, le corresponde cierto grado de realidad*, y b) a su vez, todo hecho empírico encierra ya una abstracción primaria; dicho en otros términos, el material de que se sirve la ciencia no es un material puro, sino un material *mediado*, elaborado:

«El propio acto de denominar un hecho mediante la palabra supone superponerle un concepto, el de destacar de él una de sus facetas significa interpretarlo

asimilándolo a la categoría de los fenómenos reconocida anteriormente por la experiencia. Cualquier palabra es ya una teoría, como observaron hace tiempo los lingüistas y mostró perfectamente A.A. Potebniá» (Vygotski, 1927/1991, p. 281).

Desde el primer momento, Vygotski se muestra como un crítico impenitente del conductismo, de la reflexología, de la gestalt, de las corrientes idealistas, y desde las primeras líneas del que fuera su primer artículo aboga claramente por la urgente necesidad de un viraje: *los métodos de investigación reflexológica, escribe textualmente, han llegado ahora a un punto de inflexión en su desarrollo* y han acabado por justificar sobradamente la existencia de una verdadera crisis en la ciencia psicológica. Esta será una de las preocupaciones teóricas tan insistente que desembocará en la que es su obra epistemológica por excelencia: *El significado histórico de la crisis en Psicología*.

Se trata de una crisis cuyo origen se remonta a una polémica en la que también terció, y de manera importante como tendremos oportunidad de ver, Kurt Lewin: la incomprensible distancia que media entre la Psicología Académica y la Psicología Aplicada. De una manera mucho más concreta y textual (Vygotski, 1927/1991, p. 355), *el desarrollo de la Psicología Aplicada, en toda su amplitud, es la principal fuerza motriz de la crisis en su última fase*, habida cuenta del protagonismo que ésta ha adquirido y las expectativas que despierta; una reflexión que a los psicólogos sociales nos recuerda no poco a aquella que tanta tinta hizo correr durante la década de los setenta:

«La actitud de la Psicología Académica hacia la Aplicada sigue siendo medio despectiva, como hacia una ciencia semiexacta. No cabe discutir que no todo marcha bien en ese sector de la Psicología, pero para un observador que se sitúe por encima de tales problemas, es decir, para el metodólogo, no cabe la menor duda de que la Psicología Aplicada desempeña hoy el papel protagonista en el desarrollo de nuestra ciencia: en ella está representado todo lo que hay en Psicología de progresivo, de sano, todo lo que encierra el germen del futuro; es ella la que ofrece mejores trabajos metodológicos. Sólo estudiando este área podemos hacernos una idea de la significación de lo que está sucediendo y de las posibilidades de la psicología real» (Vygotski, 1927/1991, p. 356).

Vygotski sustenta su postura sobre los tres siguientes hechos:

1. En una dirección contraria a la que había apuntado Comte (primero la teoría, después la práctica), la nueva psicología altera el que había sido el orden previo: *ahora es la práctica la que se erige en el juez supremo de la teoría, la que define los criterios de verdad, la que dicta cómo construir los conceptos y cómo formular las leyes*.
2. Como principio constructivo de la ciencia, es la práctica la que posibilita la reflexión epistemológica y, todavía más, es en la práctica donde emergen las contradicciones metodológicas ya que es en ese terreno donde únicamente

pueden hallar solución, donde esas discusiones dejan de ser estériles y donde aparecen resultados.

3. Dentro de la Psicología es en la Psicotecnia donde acaba por concretarse toda la fuerza de la aplicación y de donde arranca el vigor de la nueva Psicología.
4. Resulta un hecho extraordinariamente paradójico que sea esa *Psicología de verano*, ligera y efímera, la única capaz de generar una metodología férrea, es decir, de provocar la reflexión epistemológica. Hay una metodología proveniente de la psicotecnia, una filosofía de la práctica que resulta imprescindible para alcanzar el verdadero significado de la crisis. Hasta tal punto que:

«Por muy insignificante que sea el valor práctico y teórico de la escala de medición de Binet o de otras pruebas psicotécnicas, por malo que sea en sí el test, sin embargo, su valor como idea, como principio metodológico, como tarea, como perspectiva, es enorme. Las más complejas contradicciones de la metodología psicológica se llevan al terreno de la práctica, porque sólo allí pueden hallar solución. En este terreno las discusiones dejan de ser estériles y se llega a resultados» (Vygotski, 1927/1991, p. 357).

Kurt Lewin, por su parte, no sería menos explícito (aunque sí un punto más exquisito al negarse a anteponer uno de los dos extremos) a la hora de manejar la paridad de ambos conceptos, lo básico y lo aplicado; de hecho, uno de los principios que sustentan su *epistemología comparada* lleva un marchamo muy parecido al de Vygotski: carece de sentido la contraposición entre la teoría y la praxis, entre lo básico y lo aplicado: ambos son momentos de un mismo proceso. De hecho, la postura epistemológica de Kurt Lewin no es sino un intento de mediar entre perspectivas teóricas llenas de antagonismo, entre posiciones que habían hecho de la diferencia su razón de ser epistemológica. El ejemplo quizás más claro se nos ofrece en la filosofía con que define el *Centro de Investigación de Dinámica de Grupos*:

«El Centro proyecta utilizar cualquiera de los métodos psicológicos, sociológicos o antropológicos cualitativos o cuantitativos que sean necesarios para la investigación. Sin embargo, el interés metodológico más importante es el desarrollo de experimentos de grupo y, especialmente, experimentos de cambio. Dichos experimentos pueden llevarse a cabo tanto en el laboratorio como en el campo» (Lewin, 1947, p. 10).

La planificación del Centro es un claro ejemplo de la peligrosa falacia que entraña la diferencia entre una supuesta Psicología Social de naturaleza *básica* y otra de tinte más *aplicado*. Así se recoge del resumen que hacíamos en algún otro momento (Blanco, 1988, p. 258):

1. El estudio de la vida del grupo debe superar el mero nivel descriptivo: deben ser investigadas las condiciones de la vida del grupo, las *fuerzas que ocasionan el cambio* y aquellas que son resistentes a él.

2. La investigación no debe centrarse en la investigación exclusiva de aspectos particulares de la vida del grupo: todos y cada uno de sus aspectos deben ser tomados en consideración.
3. El Centro pretende utilizar cualesquiera de los *métodos cualitativos o cuantitativos* que la Psicología, la Antropología o la Sociología han desarrollado. Sin embargo, el interés metodológico principal se cifra en el desarrollo de *experimentos llevados a cabo* en el laboratorio y en la calle.
4. Es de trascendental importancia que el desarrollo de conceptos y teorías se realice simultáneamente o incluso por delante de la recogida de datos. La Ciencia Social sólo podrá avanzar en la medida en que se logre una penetración entre teoría y experimentación.
5. *Los estrechos lazos entre la investigación social y la realidad social* constituyen una de las razones por las que se debe prestar especial atención a los *prerrequisitos prácticos* de los experimentos de campo y a las condiciones bajo las que la investigación social puede conducirnos a una aplicación práctica.
6. Nos podemos preguntar si esta interrelación entre la Ciencia Social Teórica y las necesidades prácticas de la sociedad no va en detrimento del nivel científico. Los psicólogos sólo han reconocido la necesidad de la teoría recientemente y el estudioso de la vida grupal debe ser consciente de este peligro y del todavía más dramático de convertirse en súbdito y servidor de intereses particulares.

Como es bien sabido, las actividades concretas de investigación a las que se dedicó el Centro fueron las cinco siguientes:

1. Productividad grupal.
2. Relaciones intergrupales en las que se definieron, a su vez, una serie de proyectos de investigación sobre temas tales como el origen de las actitudes de discriminación, el papel de la escuela pública en el desarrollo de actitudes tolerantes, relaciones interraciales en la escuela pública, efecto de la identificación grupal sobre las relaciones intergrupales. Ni más ni menos que la *Action Research* (ver en la *Revista de Psicología Social*, 1988, p. 213-255, el Tema de Discusión dedicado precisamente a la Investigación-Acción).

«La investigación necesitada de práctica social puede ser caracterizada como investigación hacia la gerencia o hacia la ingeniería social. Se trata de una investigación-acción, una investigación comparativa sobre las condiciones y los efectos de diversas formas de acción social, una investigación que desemboca en la acción social. La investigación que no produce más que libros, no es suficiente» (Lewin, 1948, p. 202-203).

3. Comunicación y percepción en la vida social como medio de conocer las maneras en que se conduce la influencia dentro y entre los grupos por medio de canales formales e informales de comunicación.

4. Ecología grupal.
5. Análisis teóricos preferentemente centrados en los conceptos de equilibrio social, diferenciación grupal, interdependencia y estructura grupal. De hecho, y precisamente como culminación de sus reflexiones en torno a la relación entre la Psicología Social Teórica y Aplicada, había escrito hacia 1944:

«En el campo de la dinámica de grupos, más que en ningún otro ámbito psicológico, están unidas metodológicamente la teoría y la práctica de manera que, manejadas con habilidad, pueden proporcionar respuestas a los problemas teóricos y, al mismo tiempo, intensificar ese enfoque racional a nuestros problemas sociales prácticos, que es uno de los requerimientos básicos para su solución» (Lewin, 1978, p. 162).

Si la estrecha relación entre lo básico y lo aplicado es una excusa para la reflexión epistemológica, también forma parte de sus ideas sobre la naturaleza científica de la Psicología en general y de la Social más en particular. Una de las razones para poder concederle a la Psicología Social el marchamo de *científica* es precisamente el hecho de que lo metodológico y lo aplicado son dos caras de una misma moneda (los otros argumentos, nada despreciables desde el punto de vista teórico, hacen referencia a fenómenos tan centrales en la teoría lewiniana como los de atmósfera social, equilibrio cuasiestacionario, grupos sociales naturales, etc.). Por lo que respecta al primero de ellos, el de la Psicología Social Teórica y Aplicada, Lewin maneja los siguientes argumentos:

1. Cuanto más importantes son los problemas teóricos que intenta estudiar el psicólogo social, más probable es que tras de ellos haya cuestiones prácticas.
2. En el ámbito de los grupos, los problemas metodológicos están entrelazados con los llamados problemas aplicados hasta el punto de que:

«Aún los experimentos diseñados para resolver problemas teóricos presuponen la estrecha cooperación entre el investigador y el practicante, un suficiente poder del experimentador y el reconocimiento de que cualquier investigación en grupos es, en cierto grado, una acción social» (Lewin, 1978, p. 161).

3. Existe una estrecha relación entre la Psicología Científica y la vida, una relación que Lewin maneja desde su estudio de las *etapas en el desarrollo de las ciencias*: todas las ciencias se han iniciado con una etapa protocientífica, urgidas por la solución de algún problema práctico. Los ejemplos que el propio autor esgrime son los siguientes: el inicio de las teorías filosóficas estuvo muy asociado a la retórica política; es bien conocida, asimismo, la relación entre la matemática egipcia y griega con la navegación y con la arquitectura,

o la que en su momento existió entre la química y la alquimia. *El desarrollo de la estructura conceptual de las ciencias tiene su punto de partida en la vida práctica*, escribirá Lewin en algún otro momento. Las necesidades prácticas conducen a desarrollos teóricos de los que acaba por nutrirse su solución y de donde, a su vez, la teoría recibe nuevos impulsos y nuevas energías en una relación de permanente retroalimentación.

4. Carece de sentido el debilitamiento o merma de lo teórico como consecuencia de tener que tratar con grupos naturales. De hecho:

«La más grande desventaja de la Psicología Aplicada ha sido el hecho de que, sin auxilio teórico adecuado, tuvo que seguir el costoso, ineficaz y limitado método de ensayo y error. Muchos psicólogos que hoy trabajan en un campo aplicado son agudamente conscientes de la necesidad de estrecha cooperación entre la Psicología Teórica y la Aplicada. Esto puede conseguirse en psicología, como en la física, si el teórico no mira hacia los problemas aplicados con aversión erudita o con temor a los problemas sociales, y si el psicólogo aplicado comprende que no hay nada tan práctico como una buena teoría» (Lewin, 1978, p. 161).

Finalmente, la propia concepción que Lewin tiene de las disciplinas científicas como *jurisdicciones de problemas* más que como agrupación de materiales (temas) y su postura concreta respecto a la naturaleza de la Psicología social no es sino reflejo de su posición epistemológica, de esa postura en la que no tiene cabida ese artificio diferencial entre lo básico y lo aplicado. El progreso de la Psicología Social es dependiente de la superación de ciertas dificultades entre las que Lewin (1978, p. 131) menciona las siguientes: *a)* la integración de vastas áreas de hechos y aspectos muy diversos: el desarrollo de un lenguaje científico (conceptos) adecuado para tratar hechos culturales, históricos, sociológicos, psicológicos y físicos (la interdisciplinariedad de nuevo) sobre un fundamento común; *b)* el tratamiento de estos hechos sobre la base de su interdependencia (la filosofía galileana); *c)* el manejo de problemas tanto históricos como sistemáticos; *d)* el manejo de problemas relacionados tanto con los grupos como con los individuos; *e)* manejo de objetos de cualquier dimensión, desde lo reducido de un grupo a la amplitud de una nación, y *f)* el estudio de problemas de atmósfera (la amistad, la presión, etc.); todo ello procurando encontrar el modo de ubicar los asuntos de dimensiones grandes dentro de un marco en el que sea posible emplear las técnicas de experimentación (una prematura formulación de la *Experimenting Society*).

Todo ello, claro está, sin contar sus trabajos sobre la racionalización de la empresa agrícola con ayuda de la Psicología Aplicada (1919), o el ya más conocido, *La socialización del sistema taylorista* (1920), sus *Investigaciones sobre la industria textil* (1928), su ponencia *Solución de un conflicto crónico en la industria*, presentada en el II Congreso de Psicoterapia Breve (1944) o los más conocidos sobre el cambio de hábitos alimenticios como consecuencia de la decisión de grupo (*Decisión de grupo y cambio social*), por mencionar tan sólo unos pocos.

LOS LIMITES DE LA APLICACION

La aplicación forma parte constitutiva de la Psicología como ciencia, es uno de los elementos que la definen, la caracterizan y la legitiman, y es, finalmente, lo que motiva a miles de jóvenes a adentrarse en sus recovecos teóricos. Ladd lo recordó en 1894 en la primera alocución presidencial de la APA, lo volvería a hacer al año siguiente Cattell; lo recordaría casi setenta años después Miller: promover el bienestar humano, en su vertiente individual y social, es el marco de referencia en el que se mueve la Psicología como ciencia. Pero para ello sólo hay un camino: el desarrollo de teorías que nos acerquen a los arcanos del comportamiento humano, tanto al normal como al patológico (lo primero que hay que promocionar, dirá Miller, es el bienestar de la propia Psicología haciendo de ella una ciencia cada vez más rigurosa). Ese era el propósito de Galton cuando en 1884 crea su laboratorio antropométrico, el de Cattell cuando hacia 1890 publica los primeros resultados de la aplicación de sus tests mentales y el de Witmer cuando en 1896 crea en la Universidad de Pennsylvania un programa específicamente dirigido a dar respuesta psicológica y prestar ayuda a los escolares con severos problemas de aprendizaje. ¿Y qué fue el *Army Alpha Test* construido por los psicólogos durante la Iª Guerra Mundial o el *General Classification Test* de la IIª Guerra Mundial aplicado a más de nueve millones de personas, sino una muestra del interés que la Psicología se plantea en un determinado momento?

Los mandatos y recomendaciones para el ejercicio de una práctica socialmente relevante dirigida a la mejora de la vida humana se encuentran presentes y perfectamente visibles en las declaraciones institucionales de la APA e incluso en la institución de la Psicología como disciplina científica (Morawski y Goldstein, 1985, p. 276)); la utilización del conocimiento psicológico no sólo para el gobierno de los individuos, sino de la propia sociedad ha constituido una aspiración nada disimulada en algunos grandes modelos y la confianza en el psicólogo como agente de cambio ha formado parte, quizá de manera algo utópica (quizá de esa utopía desarmada a la que alude el título del libro de Jorge Castañeda), de los modelos de Psicología Comunitaria desarrollados en América Latina.

Por ello, la cuestión de si la Psicología en general, y especialmente la Psicología Social, es *aplicable*, es una pregunta llena de retórica huera y ajena al devenir histórico y teórico de la disciplina. Retomamos la hipótesis que preside el capítulo (no hay otra manera de historiar la Psicología Social Aplicada que historiando la Psicología Social) para añadirle un argumento más:

«Está en la propia naturaleza de la Psicología Social el ser aplicable. Muchos procesos esenciales estudiados por los psicólogos sociales (comunicación, negociación, relaciones intergrupales, persuasión, etc.) están institucionalizados en diferentes áreas de la vida social, organizacional y política. Por esta razón, ofrecen buenas oportunidades a los psicólogos sociales para aplicar su conocimiento, a la vez que contribuyen a perfeccionar la propia Psicología Social permitiéndole estudiar estos fenómenos en escenarios de la vida real» (Stephenson, 1990, p. 398).

Sin entrar en los contenidos del próximo capítulo, esta hipótesis pide sin duda recordar que por Psicología Social entendemos un punto de vista y una perspectiva singular desde la que se aborda el estudio de una amplia gama de temas, especialmente de aquellos en los que se entrecruza lo social, lo histórico, lo psicológico y lo biológico. Desde la ya conocida hipótesis de la *ampliación del objeto* formulada por Lewin, la Psicología Social se nos presenta en la actualidad alejada de las características territoriales (definición de una disciplina por la distintividad de los objetos de los que se ocupa) que la definieron en sus primeros momentos y más cerca de esa concepción de la ciencia como una jurisdicción de problemas y de conceptos (también ésta es una idea tomada de la *epistemología comparada* de Lewin). A la Psicología Social la hacen distintiva las herramientas conceptuales y metodológicas que ha ido desarrollando para abordar una cada vez más amplia y compleja gama de temas. No es el estudio de un determinado tópico lo que distingue a la Psicología Social de la Antropología, sino estudiarlo de una determinada manera y con ayuda de unos determinados conceptos.

Exactamente en estos mismos términos, cabe hablar de la Psicología Social Aplicada como de un manera de aproximarse a la realidad de las diversas vertientes y manifestaciones del comportamiento social humano caracterizada por: a) manejo de las teorías y/o de la metodología psicosocial. Extensión de la metodología psicosocial y extensión de la teoría psicosocial (Morales, 1982); b) abordaje de asuntos de la vida cotidiana que interesan al hombre de la calle, en el sentido que a esta denominación le da Fritz Heider; c) análisis de las hipótesis en los escenarios reales de la vida diaria, y d) perspectiva interdisciplinar. Si se cumplen estos requisitos, tendremos asegurada la sensibilidad por los problemas sociales (nos la impondrá el hombre de la calle), la dimensión socio-política (una cuestión ineludible) y los resultados aplicables; las consideraciones prácticas de que habla Oskamp (1984) las va a requerir este hombre común o la institución para quien se trabaje y de ellas se extraerá el nivel de utilidad social.

Como los esquemas proporcionados por la cultura, según la propuesta de Clifford Geertz, los elaborados por la Psicología Social funcionan como *modelos de* la realidad cuya utilidad consiste en proporcionar una representación comprensiva de ella y como *modelos para* en tanto que nos permiten manipular la realidad a la que aluden en el mismo sentido que una teoría hidráulica resulta útil para construir un dique, por tomar uno de los ejemplos de Geertz. Las teorías psicosociales resultan útiles tanto para comprender o representarnos determinados fenómenos como para tratar de influir sobre ellos provocándolos, cambiándolos o interrumpiéndolos. En este sentido, y en mayor o menor medida, todas las teorías psicosociales son, al mismo tiempo y sin excepciones, *modelos de* y *modelos para*. La comprensión de un problema no es sino el primer paso para su solución o, como dijera Leonardo Da Vinci, *la teoria é il capitano e la pratica sono il soldati*.

Partiendo de estas consideraciones resulta de todo punto de vista injustificado calificar de trivial e insensible a una teoría psicosocial porque no resuelva el tema del desempleo, de la adicción a las drogas de diseño o de la violencia en los estadios de fútbol. Hay que tener cuidado con las expectativas irreales respecto el valor potencial que puede tener para la sociedad la investigación en Ciencias Sociales (Jones, 1985).

Dentro de un modelo más o menos ideal de Ciencia Social, dice Stephenson (1990, p. 403), la Psicología Social aparece esencialmente interesada por los problemas sociales y ha desarrollado teorías capaces de añadir una dimensión característica a la discusión de estos problemas. Esta, llega a decir, es la motivación que subyace a algunos de los descubrimientos más importantes de la Psicología Social como los de Sherif, Tajfel, Milgram, Stouffer, Moscovici, etc. Y termina:

«Las teorías desarrolladas como respuesta a problemas sociales capacita a la Psicología Social para estar en primera fila en los debates dentro de disciplinas aplicadas como la medicina, las relaciones laborales y la educación, averiguando qué es lo que debería hacerse para resolver los problemas sociales» (Stephenson, 1990, p. 403).

En esta misma dirección, el *Personality and Social Psychology Bulletin* dedicó en 1990 un número monográfico a ilustrar el valor de la investigación básica. En opinión de Russell Fazio, resulta pertinente el intento porque:

«La investigación básica nos informa acerca de cómo debemos enmarcar conceptualmente los temas prácticos, sobre las variables críticas que pueden estar operando en un determinado ámbito y sobre cómo esas variables pueden estar interactuando para producir un determinado resultado» (Fazio, 1990, p. 5).

La docena de artículos incluidos en este monográfico pasan revista a teorías muy arraigadas en la tradición psicosocial (a la teoría de la atribución de Heider, a la teoría de procesamiento de información social de Feshbach, a los esquemas del *self* elaborados por Markus, a la teoría de la comparación social de Festinger, al concepto de inoculación social, a la influencia social normativa e informativa, etc.), para abordar temas tales como la conducta agresiva en los niños, las relaciones de noviazgo y matrimonio, la depresión, la eficacia de la terapia cognitiva, el estrés y los mecanismos de afrontamiento, las decisiones judiciales, la conservación de la energía, la prevención de la adicción al tabaco en adolescentes y el fomento de conductas sexuales seguras frente al SIDA. La opinión de Omoto y Snyder puede ser ilustrativa de la tónica que predomina en este número monográfico:

«Desde nuestro punto de vista, el estudio que hemos presentado evidencia la utilidad de la teoría y de la investigación básica como guía de investigaciones sobre temas de relevancia y preocupación social. Hemos examinado varias teorías psicológicas y la investigación generada por ellas y, guiados por nuestro concepto respecto al proceso de voluntariado, estas teorías han mostrado su utilidad para ayudarnos a la comprensión de los roles de los voluntarios en la respuesta que la sociedad da al SIDA. Como ejemplo, nos hemos centrado en la aproximación funcional al estudio de las actitudes y de la influencia social y hemos discutido algunas partes de nuestra propia investigación que demuestran su relevancia en el proceso de voluntariado» (Omoto y Snyder, 1990, p. 161).

En este mismo sentido, Páez *et al.* (1992, p. 108) mencionan las siete líneas de investigación que Turner ha defendido haber sido capaces de extender con éxito al mundo real los resultados de sus investigaciones: a) la relación existente, la temperatura ambiente y la violencia colectiva que llevó a cabo Baron en 1978; b) los resultados de Baum sobre la relación entre hacinamiento y pérdida de control; c) la relación entre grado de exposición a los medios y conducta de voto; d) la relación entre procesos cognitivo-afectivos y conducta; e) los efectos de la semejanza en la formación de amistades en adolescentes; f) el funcionamiento de los estereotipos; g) la emergencia espontánea del concepto de *yo* en función de la saliencia.

No estaría muy de acuerdo con la propuesta que venimos haciendo y con las pruebas que estamos aportando John Reich (1981) quien, en un capítulo ampliamente citado, ha intentado demostrar que la aplicación ha ocupado un lugar muy secundario en el transcurso de la peripecia histórica de nuestra disciplina. Desde su punto de vista (Reich, 1981, p. 46), tres son los temas que dominan la historia de la Psicología Social: a) los intereses y preocupaciones teóricas y aplicadas han estado siempre presentes a lo largo de la historia de las Ciencias Sociales; b) hasta fechas recientes, sin embargo, la orientación aplicada ha ocupado un lugar secundario; c) la igualdad entre ambas orientaciones sólo ha tenido lugar en los últimos años y como consecuencia de la presión desde dentro y desde fuera de la propia disciplina. Partiendo de estas premisas, las dos últimas más que dudosas, Reich procede a un análisis de la evolución histórica de la disciplina que, pese al eco que sigue teniendo en la bibliografía psicosocial, adolece de algunas deficiencias llamativas que queremos resaltar:

1. Se trata, en primer lugar, de un estudio escasamente documentado. Un solo ejemplo: cuando cita la vertiente aplicada de Lewin, echa mano de la obra de Marrow en vez de tomar directamente al propio autor.
2. Establece, como punto de partida, una división entre teorías, métodos y aplicaciones, insostenible desde cualquier perspectiva que no sea la más pura y elementalmente didáctica tan sólo para la primera clase de los alumnos de un primer curso de universidad. Esta división le obliga a ubicar a los autores en compartimentos estancos, lo que acaba por resolverse no sin decisiones controvertidas: a) Likert y Thurstone, por ejemplo, sólo aparecen en el apartado de la metodología cuando podrían hacerlo en cualesquiera de los tres, especialmente en el de las aplicaciones; b) Lewin aparece primero en la teoría, después lo hace en el apartado de las aplicaciones y cuando en el comentario del periodo de postguerra se hace referencia al Centro de Dinámica de Grupos, se dicen cosas que sencillamente no se ajustan a la realidad de los hechos (la investigación gravitó exclusivamente sobre los ámbitos académicos, usó prácticamente sólo métodos de laboratorio y estuvo dominada por cuestiones no aplicadas) y que resultarían muy fáciles de contrastar echando mano de un par de artículos; c) a la teoría de Lewin, a su influencia y a su magisterio, le concede un lugar absolutamente marginal en el desarrollo de la Psicología Social.
3. Le concede al periodo de la guerra un fuerte impulso aplicado, pero defiende que, como la mayoría de los académicos trabajaban para el gobierno, no hubo

desarrollos teóricos (Reich, 1981, p. 52), como si las teorías estuvieran prendidas a la silla de los despachos de las universidades.

4. Define la aplicación desde una perspectiva exclusivamente temática, como un territorio claramente diferenciado de la teoría y de la metodología y llega a defender que durante las décadas de los 50 y de los 60 logró su punto más alto la perspectiva teórico/experimental y de laboratorio de la Psicología Social, el dominio de la orientación de ciencia pura. El argumento que utiliza no puede ser intelectualmente más desolador: una revisión de los contenidos incluidos en el *Journal of Abnormal and Social Psychology*, dice, nos da como resultado temas tan propios de una Psicología Social pura y alejada de la aplicación como la ansiedad, el autoritarismo y otros procesos de personalidad, los procesos de comunicación, estructura del grupo y liderazgo.

Se trata de una visión relativamente usual entre quienes todavía se instalan en esa suerte de dualismo de «lo básico» vs. «lo aplicado» y consideran que la Psicología Social ha tenido, al menos hasta la época de la crisis, un escaso interés por la aplicación. Pero no siempre los protagonistas de la historia concuerdan con esta apreciación. Ya hemos visto que no lo hacen ni Mead, ni Lewin, ni Vygotski; veamos ahora otros.

Otto Klineberg tuvo su primer contacto con la Psicología Social a comienzos de los años veinte, cuando era estudiante de medicina en McGill, pero sería su contacto con Woodworth en Columbia el que marcaría su devenir como académico: él fue quien le animó a escribir su manual de Psicología Social que apareció en 1940 y del que el propio autor dice:

«Al escribir el libro intenté poner de manifiesto las que me parecían las tendencias más importantes que operaban en el campo de la Psicología Social. Identifiqué tres: la primera era que la Psicología Social tenía una vertiente claramente comparada, no sólo en el sentido animal-hombre, sino también en los asuntos relacionados con la conducta de comunidades, culturas y sociedades diferentes. La segunda es que era cada vez más experimental y estadística, y la tercera es que cada vez era más aplicada» (Klineberg, 1985, p. 38).

El propio Klineberg nos ofrece algunos ejemplos de esa tendencia aplicada de la Psicología social o, lo que viene a ser lo mismo, del desarrollo teórico de temas que tienen como referencia problemas o preocupaciones sociales (por cierto, y aunque después se vuelva sobre el tema, no deja de ser aleccionador que Klineberg ponga juntas la experimentalidad y la aplicación) a través de su propia peripecia académica: las diferencias raciales, tema sobre el que versó su tesis doctoral, ocupó una parte importante de su quehacer. Este asunto le condujo a los problemas del prejuicio, de la discriminación y de las relaciones intergrupales. En este campo, dice, siempre le gusta recordar *Problems in Prejudice*, la obra de Eugene Hartley, uno de sus primeros alumnos, publicada en 1946 y sobradamente conocida por el manejo de grupos imaginarios respecto a los cuales la gente responde sin pestañear, como si los conociera de toda la vida. Y dice, además, algo que conviene retener bien:

«Cuando trabajaba en este área me quedé perplejo de la gente que había cambiado desde una posición en la que defendían la existencia de grupos inferiores y superiores en inteligencia debido a la herencia, a una posición más escéptica o incluso contraria» (Klineberg, 1985, p. 43).

Los asuntos internacionales, uno de los temas en los que, desde Morton Deutsch hasta Herbert Kelman, más evidente resulta la vertiente aplicada de la Psicología Social, fue otro de los caballos de batalla de Klineberg; en este capítulo cuenta con una monografía, *Tensions affecting international understanding*, preparada por encargo del *Social Science Research Council* en 1950 y con un estudio, ya mucho más reciente (1979), sobre cómo los estudiantes extranjeros pueden ayudar a la reducción de las tensiones entre las naciones.

Uno de los primeros contactos de Klineberg en el campo de la Psicología fue con un hombre bien conocido, Harry Stack Sullivan. Quería dedicarse a la Psicología Fisiológica o a alguno de los aspectos de la Psicología Anormal, algo que estaba en sintonía con su formación médica. Así pasó a trabajar para la OMS e intentó organizar una asociación no gubernamental de carácter internacional en el campo de la salud mental. Hubo una primera reunión en los alrededores de Londres donde coincidieron, entre otros, Klineberg, Margaret Mead, Sullivan y L.K. Frank, el presidente de la reunión. El propósito del grupo sería el de estudiar los problemas de violencia y criminalidad, la relación entre salud y enfermedad mental y los cambios sociales, los problemas culturales que afectan a los hábitos alimenticios, las relaciones étnicas, el rol de la mujer, etc. Hubo una publicación al respecto, *Mental Health and World Citizenship*, y aunque parece que la experiencia no perduró, su compromiso, no sólo con la aplicación sino con determinados problemas sociales y hasta con su solución, queda fuera de toda duda.

Brewster Smith podría haber sido alumno de Otto Klineberg cuando en el curso 1940-41 inició en Harvard sus estudios de Psicología. Parece que tardó poco en decantarse por la Psicología Social ya que era uno de los asiduos a aquellas tertulias que, bajo la denominación de *Group Mind*, organizaba Gordon Allport y recuerda que cuando el nazismo arremetió con violencia contra la Historia, Allport no tardó en organizar un seminario sobre el estado de ánimo (*morale*) de la población del que saldrían interesantes análisis para incrementar la moral civil que tuvieron un cierto eco en Washington. Cuando lo de Pearl Harbor fue inmediatamente llamado a filas y, tras un año dedicado a la aplicación de tests en la armada, pasó a formar parte de la *Information and Education Division of the Army* en la que estaban Hovland, Stouffer y Arnold Rose. De su experiencia durante la contienda interesa resaltar la confesión de que *el campo de entrenamiento del ejército proporcionaba casi las circunstancias ideales para la experimentación de campo con la posibilidad de asignación al azar a condiciones experimentales y de control* (Brewster Smith, 1983, p. 168), una prueba más de que la aplicación no está reñida con la metodología experimental, ni con el rigor en el diseño de la investigación.

Pero resultan más interesantes sus referencias a la Psicología Social de la post-guerra, de la que resalta el *Institute for Social Research* de Michigan, las investiga-

ciones del grupo de Yale sobre la comunicación persuasiva bajo la dirección de Carl Hovland (no disimula su admiración por él: *Carl Hovland, escribe, era un director de investigación, ideal; y un profesor de metodología, espectacular*), los trabajos del grupo de Berkeley, especialmente el llevado a cabo por Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Sanford sobre la personalidad autoritaria, el grupo en torno a Stuart Cook en la Universidad de Nueva York. De los dos últimos escribe:

«El grupo de psicólogos sociales reunidos en torno a Stuart Cook en la Universidad de Nueva York hacia 1950 comparte con los investigadores de Berkeley un fuerte compromiso para conducir a la Psicología Social a interesarse por los problemas sociales y un interés en considerar lo psicodinámico como relevante» (Brewster Smith, 1983, p. 173).

Y recuerda psicólogos sociales pertenecientes al grupo de Nueva York como Morton Deutsch, Kenneth B. Clark, Richard Christie o Marie Jahoda, reconocidos por su sensibilidad social en los temas de los que se ocupan sus investigaciones (las viviendas interraciales, las relaciones internacionales, la segregación racial, el consumo de heroína, el conflicto intergrupar, etc.).

Los derroteros por los que se encaminó la disciplina a partir de mediados de la década de los cincuenta (el predominio cognitivo) han desilusionado a este bravo psicólogo social (el acontecimiento que, según su opinión, precipitó el viraje fue, al unísono, la teoría de la disonancia cognoscitiva y el alejamiento de los temas de interés social). Los deseos de este hombre, parte de cuya formación se llevó a cabo en el campo de batalla (en las tardes de Argelia, Caserta y Florencia estudió la Escuela de Chicago y se familiarizó con el interaccionismo simbólico), son formulados en los siguientes términos:

«Deseo fervientemente una Psicología Social genuinamente interdisciplinaria, que se tome en serio la responsabilidad de poner en relación los niveles individuales y socioculturales de análisis. Echo de menos una Psicología Social interesada en los problemas sociales, no tanto en el sentido tecnológico de la ingeniería humana sino en el espíritu emancipatorio de ayudar a la gente a afrontar la vida con más garantía» (Brewster Smith, 1983, p. 177).

Dorwin Cartwright es un cualificado espectador de la Psicología Social; formó parte de aquel mítico grupo del Centro de Investigación en Dinámica de Grupos liderado por Lewin en el MIT. En 1948, un año después de la muerte del maestro, juntamente con Leon Festinger, traslada el Centro a la Universidad de Michigan; allí estaban Theodor Newcomb, Rensis Likert, que por entonces dirigía el *Survey Research Center*, Alvin Zander y Daniel Katz. A Festinger y Cartwright le seguirán J.R. French, Ronald Lippit, Morton Deutsch, Harold Kelley, etc., conformando así el grupo de mayor influencia en la Psicología Social de la postguerra. La biografía de Dorwin Cartwright es parte, pues, de la historia de la disciplina y su artículo de 1948 nos proporciona claves historiográficas llenas de interés. Su hipótesis central es que des-

de una fecha tan temprana como 1939 la característica central de la Psicología Social es la implicación creciente de los psicólogos sociales, en tanto que psicólogos, en los problemas de la vida cotidiana, lo que no quiere decir que no lo estuvieran antes, sino que la investigación previa no parecía tan inmediatamente aplicada a la solución de los problemas sociales. Lo que ocurre es que las condiciones sufrieron un cambio brusco a partir de esta fecha:

«Por lo general la implicación creciente de los psicólogos sociales en los problemas prácticos de la tecnología social fue una consecuencia necesaria de la guerra. Aparecieron problemas vitales para cuya solución los psicólogos sociales disponían de una información o de unas habilidades especiales. La mayoría de ellos fueron llamados a formar parte de los servicios del gobierno, muchos con dedicación completa, y la mayoría como consultores en proyectos concretos. La tarea de formación en las universidades se vió considerablemente disminuida hacia 1942, y quienes permanecían en ellas vieron como su carga lectiva se incrementaba sensiblemente. Había poco tiempo para la investigación *pura* sobre problemas de un interés estrictamente teórico. Aunque la distinción es arbitraria, se puede decir que hacia el final de 1942 prácticamente todas las actividades de investigación de los psicólogos sociales estaban orientadas hacia los problemas tecnológicos más que a los propiamente científicos. La gente estaba más interesada en las implicaciones prácticas de la investigación que en su significado para las teorías científicas. Mientras que durante este periodo se recogieron gran cantidad de datos de un alto significado psicosocial, se llevó a cabo poca interpretación teórica de ellos» (Cartwright, 1948, p. 334).

Suficiente como resumen, cualificado donde los haya, y como contraposición autorizada a algunas de las versiones de la historia de la Psicología Social que hemos visto. Pero hay un segundo aspecto, quizá dotado de una mayor sutileza, que no conviene pasar por alto, entre otras cosas porque es redundante: la aparición en esta misma época de un vigoroso desarrollo en el uso de técnicas experimentales y de procedimientos matemáticos y estadísticos, un desarrollo que captó el interés de quienes habían creído que sólo la motivación, la percepción o el aprendizaje podían ser las únicas ramas científicas de la Psicología y que redundaba en la idea de que lo aplicado y lo experimental no están reñidos, como intentará demostrar Campbell unos años después.

La descripción detallada de los temas concretos en los que la Psicología Social estuvo implicada puede resultar escasamente fructífera para los propósitos de este capítulo; baste, pues, con la mención de los siete grandes epígrafes temáticos en los que el propio Cartwright divide el apartado dedicado a los temas de investigación: a) construcción y mantenimiento de la moral civil, donde resalta la investigación de Daniel Katz sobre el uso gubernamental de la investigación para propósitos informativos; b) lucha contra la desmoralización que podían causar los rumores, donde sobresalen los ya clásicos trabajos de Allport y Postman y Knapp; c) influencia sobre la moral enemiga en tiempo de guerra, donde destaca el trabajo que Likert llevara a cabo en la *Morale Division of the United States Strategic Bombing Survey* para anali-

zar los efectos de los bombardeos sobre el estado de ánimo de la población civil; d) problemas de organización para una administración como la militar que se tenía que preparar para la guerra, donde sobresale el trabajo llevado a cabo por la división de *Información y Educación del Departamento de Guerra* liderado por Stouffer; e) el capítulo de relaciones internacionales tuvo varios apartados: la formación del personal en las peculiaridades e idiosincrasias culturales del país en el que trabajaba, la preparación de campañas de propaganda contra el enemigo, el fomento del espíritu nacionalista (Cartwright menciona como especialmente significativo el mensaje presidencial de Klineberg en la reunión anual de la *Sociedad para el Estudio Psicológico de los Problemas Sociales* en 1944 bajo el inequívoco título de *A science of national character*); f) uno de los peligros en tiempo de guerra, sobre todo cuando ésta se libra fuera del territorio nacional, es olvidarse de los que se quedan en casa. Para ello, el *Office of Facts and Figures*, que en realidad era la oficina de información de guerra, encargó una serie de encuestas para conocer el estado de la opinión pública en cuyo diseño participarían, entre otros, Campbell y Likert; g) problemas psicológicos derivados de una economía de guerra.

Sólo un par de referencias para terminar: resulta difícil creer que todos estos trabajos e investigaciones marcadas por la necesidad de dar respuesta rápida a determinadas cuestiones planteadas por la guerra no hayan tenido algún tipo de influencia sobre el desarrollo teórico de la disciplina. Cartwright da su opinión respecto a un tema concreto, el de las encuestas, y no resulta descabellado pensar que lo mismo ha acontecido con otros:

«Como resultado de los avances llevados a cabo durante el tiempo de guerra en las técnicas de muestreo en Estados Unidos y en otros países, resulta posible ahora llevar a cabo encuestas comparativas en diversos países» (Cartwright, 1948, p. 344).

Junto a ello, interesa otra reseña histórica de parte de este autor: el establecimiento del *Research Center for Group Dynamics*, primero, y del *Survey Research Center* (de ambos fue protagonista excepcional) fue el reflejo de esa preocupación por los problemas prácticos y por la combinación de las actividades académicas tradicionales con la investigación de los problemas concretos que atañen y preocupan a las personas y a los grupos. Eso ocurrió, sin ninguna duda, a una parte nada despreciable de la Psicología y a una parte muy notable de la Psicología Social.

La década de los años treinta fue especialmente aciaga para la sociedad norteamericana, incluidos los psicólogos, quienes sufrieron los sinsabores del desempleo en unos términos que les hicieron organizarse para pedir medidas institucionales. La APA respondió en los términos darwinistas y conservadores de quienes la dirigían en aquella época (Hunter, Terman, Carr, Boring, Poffenberger, entre otros), todos ellos defensores de las raíces naturales de la desigualdad social. Ello provocó la respuesta de un pequeño y aguerrido núcleo de psicólogos, a los que Finison (1976) denomina los *psicólogos insurgentes*, que se organizaron en una *Psychologists League* cuyo propósito central fue el de buscar oportunidades de empleo.

Viene a cuento repescar este episodio porque la ideología de los insurgentes era de corte marcadamente liberal (socialista, dice Finison, que quizá es mucho decir) y estaban profundamente convencidos de que la Psicología debía ser empleada para la solución de los problemas sociales, compartían la fe en la acción social y creían que la sociedad podía ser entendida en términos científicos. Uno de ellos era un tal Isadore Krechewsky (David Krech) que recuerda así aquellos años:

«Inmerso como estaba en mis ratas me había llegado a percatar bien de que las cosas no iban del todo bien y que mis dificultades para conseguir un puesto en la universidad no sólo eran reflejo de la crisis económica, sino de una mala organización social. Me disgusté y por aquel entonces pasé a formar parte de la organización *New America*» (Krech, 1974, p. 235).

New America era una organización de psicólogos socialmente muy activos, políticamente próximos a los círculos de la izquierda y defensores de posiciones teóricas dentro de la Psicología claramente instaladas en el principio de la racionalidad científica (la utilidad de la ciencia social para dar respuesta a los problemas sociales; la Psicología como ciencia al servicio del bienestar de las personas). Su cabeza visible era Goodwin Watson, profesor de Psicología Social en el *Columbia Teachers College*, al que muy pronto se uniría David Krech en las tareas de dirección y de presión para que la APA abordara asuntos urgentes que se derivaban del cambio social y político que se estaba produciendo y de los que hacían un detallado recuento en el *American Guardian*, una publicación de tono radical que se encargaban de remitir a todos los miembros de la APA. Resultado de ello fue el surgimiento en 1936 de la *Society for the Psychological Study of Social Issues* que tendría a Watson como primer Presidente, a Krech como su primer Secretario-Tesorero, estaría liderada por psicólogos de corte marcadamente progresista como L.W. Doob, George Hartmann, J.F. Brown, Gardner Murphy, además de Krech y Watson y contaría, varios años después, con el *Journal of Social Issues* como órgano de expresión. Aunque no siempre resultó fácil mantener el equilibrio entre la investigación y la acción social (la vinculación académica de los protagonistas los hizo, a la postre, decantarse por la primera), la existencia de un nutrido grupo de investigadores comprometidos con el tiempo y la sociedad en que les ha tocado vivir fue una constante en la SPSSI, la relevancia lo sería de los temas que ha ido abordando el *Journal of Social Issues* y las dos, sensibilidad y relevancia, serán una constante dentro de nuestra disciplina.

Un último ejemplo para concluir este epígrafe nos lo concede el equipo de investigadores del *Yale's Institute for Human Relations* (John Dollard, Leonard Doob, Neil Miller, Hobart Mowrer y Robert Sears). Su conocida teoría sobre la frustración-agresión, claramente instalada en el más rancio conductismo, les sirve para establecer una relación entre la subida del precio del algodón, el incremento de la frustración y el aumento del número de linchamientos en el sur de Estados Unidos. Un par de años después, esta hipótesis sirve a Miller y Dollard para hacer un análisis del linchamiento de un joven negro de clase baja, Arthur Stevens, en su *Social Learning and Imitation* entre otras, bajo la hipótesis de una persistente frustración económica (pobreza)

que moviliza la agresión de las clases bajas de raza blanca; una hipótesis, por cierto, que recuerda algunas de las razones que Martín-Baró esgrimía en *Acción e Ideología* para dar cuenta de la violencia, sobre todo aquellas que tenían como marco de referencia la explotación económica y la opresión política como contexto facilitador. Aún manteniendo ciertas reservas respecto a la hipótesis de la frustración-agresión en su aplicación a los procesos colectivos, Martín-Baró escribe:

«La guerra civil que desde 1981 asola El Salvador hunde sus raíces en una historia de opresión secular, verdadera matriz de la violencia que hoy impera en el país. Por ello, un análisis realista de la violencia en El Salvador exige un recordatorio, ya que la continua conculcación de los derechos humanos más fundamentales ha producido una acumulación explosiva de aspiraciones frustradas, de anhelos pisoteados, de reivindicaciones reprimidas» (Martín-Baró, 1983, p. 359)

Podríamos seguir aduciendo ejemplos semejantes a los propuestos, y elegidos de manera más o menos aleatoria para poner de manifiesto que la hipótesis de que la Psicología Social sólo empezó a disponer de una sensibilidad aplicada a raíz de la crisis puede ser muy matizada acudiendo sencillamente a la descripción de los acontecimientos históricos. Ni Kurt Lewin, ni George Herbert Mead, ni Otto Klineberg, ni Dorwin Cartwright, ni Brewster Smith, ni David Krech, ni los psicólogos insurgentes nos permiten apoyarla en los términos, a veces tan radicales, con los que suele aparecer en las publicaciones especializadas.

APLICACION Y RELEVANCIA

Pero junto a éstos, hay sin duda otros datos igualmente relevantes: en 1965 comienza su andadura el *Journal of Experimental Social Psychology* y en ese mismo año se crea la *Society for Experimental Social Psychology*. A partir de la década de los cincuenta se produce una implosión teórica en la disciplina dominada por un perfil claramente cognitivo (teoría de la comparación social y de la disonancia cognoscitiva a cargo de Festinger, teoría del balance y de la atribución a cargo de Heider, teoría de la congruencia de Osgood y Tannenbaum, teoría de la consistencia de Rosenberg son las más importantes, por mencionar tan sólo las más conocidas) que pronto se verá acompañado por las teorías del intercambio (la teoría conductual-económica de Homans, la teoría de la equidad de Adams, la teoría de Thibaut y Kelley, la teoría del contrato personal de Lerner, la teoría de los recursos de Foa y Foa, etc.). Los modelos teóricos que crecieron al calor de estos dos perfiles acabaron por acoplarse sin excesivas dificultades al tipo de investigación «pura» tradicionalmente utilizada en las ciencias naturales y algo alejada de la complejidad en la que acostumbra a resolverse el comportamiento humano; llevaban impresa la imagen de un sujeto demasiado ensimismado en el juego de sus consonancias y disonancias internas y atrapado por la búsqueda de resultados positivos que resultaran satisfactorios a nivel estrictamente personal.

Era un sujeto dotado de racionalidad y coherencia, con una clara vocación hedonista y bastante alejado de sus condicionamientos sociohistóricos.

Sin embargo, hoy podemos decir que los temas que se investigaban no eran en modo alguno triviales (la atribución, por ejemplo, hace años que ha emergido como una de las grandes áreas de aplicación) y que el problema de aquella época no residió en la falta de relevancia (era el conocido argumento de Silverman, 1971) de los temas de los que se ocupaba la Psicología Social, sino, como han apuntado recientemente Páe, *et al.* (1992), en la pérdida del carácter interdisciplinar que acabó muy favorecido, cabe añadir, por el predominio de la corriente cognitiva y conductista, en la ausencia de la determinación social del conocimiento, alimentada, desde nuestro punto de vista, por el modelo de sujeto a que da lugar la teoría cognitiva y en la valoración exagerada del método experimental materializada, quizá, en la falta de validez externa, en la ausencia de escenarios naturales de investigación y en la escasa presencia de muestras ajenas al medio académico, tan poco representativo del hombre de la calle.

Ni estaba especialmente en crisis ni fue intencionadamente ajena a los temas socialmente inquietantes; la Psicología Social quedó sencillamente marcada por la guerra, impregnada por el *Zeitgeist* de una época de euforia política y bonanza económica, crecida como disciplina científica al calor de los despachos del Departamento de Estado; transida por una ideología que sacralizaba lo individual, confiaba en la consecución del progreso humano a través de la solución racional de los problemas, mostraba un inquebrantable optimismo respecto a la influencia de la educación y empezaba a ser apetecida por jóvenes varones, blancos, protestantes, de clase media (Cartwright, 1979). Todo ello sin olvidar el *Zeitgeist* de la propia Psicología que Edwin Guthrie (1946) se encargaría de definir en su alocución presidencial de la APA en 1945 en unos términos que hoy en día, casi con cincuenta años de perspectiva, resultan muy fáciles de matizar y que, partiendo de un supuesto definitivamente apegado al positivismo (son los hechos los que han de marcar la pauta y la tónica de la Psicología), pasan por las siguientes consideraciones: a) el éxito de una Psicología volcada en la aplicación depende de la acumulación de conocimiento teórico sobre un determinado tópico; b) es la teoría la que está llamada a dirigir la búsqueda de los datos relevantes y, por consiguiente, la que se erige en antecedente de la aplicación; c) la Psicología científica se define realmente como una nueva orientación respecto a los hechos psicológicos, eliminando las descripciones subjetivas y aquellas que están coloreadas por valores y prejuicios que no son universalmente compartidos; d) la imperiosa búsqueda de resultados, de aplicaciones prácticas inmediatas y de éxito es mala consejera para la Psicología científica; e) sólo el nivel de los hechos nos posibilita la posibilidad de una Psicología científica; f) el tratamiento cuantitativo de los datos (*el número es la herramienta de la ciencia*, dice textualmente Guthrie) y la experimentación encierran las características más deseables de un hecho científico. En una palabra, nadie duda de que la Psicología tiene que atender a asuntos prácticos ni que el último fin de la ciencia sea la mejora de los seres humanos, pero:

«... debemos recordar que las ciencias se han desarrollado alejadas de la utilidad inmediata y que, en la abrumadora mayoría de los casos, los pasos hacia

una teoría científica han sido independientes de la aplicación práctica. El deseo que se quiere expresar es que los nuevos psicólogos no se permitan a sí mismos ser simples técnicos que utilicen métodos y técnicas psicológicas para el cumplimiento de metas prácticas, y que en la formación de las nuevas generaciones de psicólogos se tenga cuidado en cultivar su interés por la teoría tanto como por la práctica» (Guthrie, 1946, p. 19).

El paso de los años nos concede una notable ventaja para arremeter sin piedad contra algunas de las propuestas de este gran hombre de la Psicología (aunque podríamos convenir en que la Psicología en general y la Psicología Social son una nueva orientación al estudio del comportamiento humano, la referencia a una Psicología libre de valores resulta especialmente llamativa incluso para la época) y ello aconseja no entrar en el tema salvo, quizá, para reseñar dos extremos bastante alejados entre sí: el primero es que, tras el mensaje de Guthrie, late una clara división entre ciencia básica y ciencia aplicada que no puede ser compartida en la actualidad. El segundo, por contra, sí: su deseo de que los futuros profesionales de la Psicología no se conviertan en meros aplicadores de técnicas, es suscrito hoy en día por muchas de las personas ocupadas en el diseño curricular de esta profesión. Salvo estas dos reseñas, probablemente marginales, baste con tomar nota de que ésta era la atmósfera que envolvía a la Psicología de aquella época: metodología experimental, uso cada vez más amplio de metodología cuantitativa, estudio de procesos básicos del comportamiento, predominio de un modelo de sujeto individualista, hedonista y claramente alejado de sus conexiones socioculturales y sociohistóricas, y alejamiento de los escenarios de la vida real; en este sentido sigue vigente la opinión de Silverman (1971, p. 583) de que *la obsesión por ajustar el estudio de la conducta a los modelos existentes en otras ciencias experimentales la condujo a tomar con indiferencia la faceta más importante de la investigación: la validez ecológica, su posibilidad de generalización más allá del propio experimento*). No fue, sin duda, lo mejor para la Psicología Social: es cierto que se trata de un modelo propenso a una trivial e injustificada repetición de experimentos que tienen como objetivo central incrementar el curriculum de los académicos; también se abusó, de manera injustificada, de las enormes posibilidades que ofrecía el laboratorio (los datos que se nos ofrecen en algunas conocidas investigaciones como la de Higbee y Wells de 1972, la de Fried, Gumper y Allen de 1973 o la de Higbee, Millard y Folkman en 1982 no ofrecen margen para la duda), pero el estado actual de la Psicología Social no nos demuestra que los temas de los que se ocupaban no fueran relevantes, ni que la metodología experimental haya sido la raíz de todos los males que aquejan a nuestra disciplina (ahora tenemos que contravenir a Silverman cuando afirma, sin aportar prueba alguna, en un corto artículo escrito en 1977 que la Psicología Social experimental nunca puede ser seria), ni que el rico desarrollo teórico acontecido en el transcurso de aquellos años haya sido marginal para la disciplina. Pero, sobre todo, carece de fundamento intentar elaborar una Psicología Social Aplicada sobre las cenizas de la Psicología Social básica, sobre las ruinas del método experimental, sobre el ataúd del laboratorio como si los temas salidos de estos escenarios de investigación fueran sinónimo de frivolidad o como si

relevancia, utilidad y compromiso estuvieran epistemológicamente reñidos con este tipo de metodología.

La crisis de relevancia, necesaria como llamada de atención frente a ese sujeto tan irreal sobre el que estaba fundamentando su teoría la Psicología Social, fue perdiendo interés y empuje como argumento de justificación a medida que corría la década de los setenta y en la actualidad todos los síntomas apuntan a que ha sido superada gracias a una mayor amplitud metodológica, a una clara apertura interdisciplinar hija de esa ampliación del objeto a la que hemos hecho referencia en algún otro momento, a la existencia real de una clara sensibilidad aplicada por parte de los psicólogos sociales y, finalmente, a que la realidad de estas dos últimas décadas es radicalmente distinta de las anteriores.

El estudio de Nederhof y Zwier (1983) merecería una detallada mención a la que tenemos que renunciar por exigencias del guión. Valga un escueto resumen: a) sigue habiendo psicólogos sociales instalados en la idea de la crisis de la disciplina y otros (los «investigadores») más ajenos a esta idea; b) los primeros se muestran más pesimistas con el progreso de la Psicología Social que los segundos; c) los «críticos» siguen manejando los argumentos de la dudosa validez de los experimentos de laboratorio, la baja calidad de los diseños de investigación, la irrelevancia de la mayoría de los resultados, etc.; d) un 57 por 100 de la muestra cree que la crisis ha finalizado, mientras que un 34 por 100 todavía se siente dentro de ella, e) parece que la tensión de la crisis ha sido reemplazada por una actitud de serena reflexión que promete ser más productiva que seguir lamentando las supuestas heridas infligidas por la experimentación.

Stephenson (1990, p. 425) ha dado algunas pautas para entender en su justa medida algunas de estas cosas: el modelo de ciencia pura (el que es defendido por Guthrie, por ejemplo) tiene ventajas y desventajas para la Psicología Social. Entre las primeras se pueden contar las siguientes: a) garantiza una posición segura de nuestra disciplina en el seno de las ciencias psicológicas; b) llama la atención sobre la interdisciplinariedad al recordarnos que los temas que tratamos interesan también a otros colegas, y c) nos recuerda que la *evidencia* es importante para nuestras teorías. Junto a estas ventajas, sin embargo:

«Una adhesión demasiado estricta al modelo de ciencia pura promovería una Psicología Social elegantemente irrelevante. Esto está siendo refutado sin duda por el reconocimiento del papel fundamental de la aplicación en Psicología Social» (Stephenson, 1990, p. 426).

Pero no olvidemos que el envite para aunar la aplicación con el modelo de ciencia pura, la hipótesis de que la lógica de la experimentación, la salvaguarda del rigor científico y la consideración de la Psicología como ciencia no tiene por qué estar reñida con la solución de los problemas sociales, había contado con defensores de postín. Lo fueron en su momento Miller (1969), Campbell (1969) y Deutsch (1969); y lo son en la actualidad Saxe y Fine (1980). Los tres primeros coinciden con la época en la que la Psicología se percata de que la realidad del laboratorio no es coincidente con lo que acontece en el mundo exterior y hace una clara apuesta para intentar dar

respuesta a los problemas sociales. George Miller, en unos términos que contrastan con los que hemos visto que había empleado Guthrie (los tiempos eran distintos), aborda en el discurso presidencial de la APA el tema del *estado actual de nuestra disciplina y su posible papel para hacer frente a los problemas humanos en nuestra sociedad* y hace presidir su artículo por el nada convencional título de *La psicología como instrumento al servicio de la promoción del bienestar*.

«Los problemas más urgentes de nuestro mundo de hoy son problemas que hemos causado nosotros mismos. No han sido producto de una naturaleza maliciosa o descuidada, ni nos han sido impuestos como castigo divino. Son problemas humanos cuya solución requiere del cambio de nuestras conductas y de nuestras instituciones sociales. Como ciencia directamente implicada en los procesos conductuales y sociales es esperable que la Psicología lidere intelectualmente la búsqueda de nuevas disposiciones personales y sociales ... éste es el reto social al que nos enfrentamos los psicólogos. En los próximos años deberemos no sólo ampliar y profundizar nuestra comprensión de los fenómenos mentales y conductuales, sino que, de alguna manera, debemos incorporar nuestro concienzudamente ganado conocimiento de manera más eficaz a los amplios cambios sociales que sabemos que se avecinan» (Miller, 1969, p. 1063).

Miller apuesta por una concepción muy concreta del bienestar que pasa por las siguientes consideraciones: a) lo primero que hay que promocionar es el bienestar de la propia Psicología haciendo de ella una ciencia cada vez más rigurosa; b) dicho en otros términos, las vías que la Psicología tiene para la promoción del bienestar no son otras que aquellas que se desprenden de su capacidad para comprender y predecir (de ninguna de las maneras controlar) los principios del comportamiento humano (los principios del refuerzo, por ejemplo), la concepción que el hombre tiene de sí mismo; c) la capacidad revolucionaria de la Psicología reside en una concepción nueva y científicamente sustentada del hombre como individuo y como una criatura social; d) hay que distinguir claramente entre el activista social o el político y el profesional o el científico que emplea la Psicología para la promoción del bienestar.

Con independencia de los estrechos límites por los que Miller hace correr el bienestar y de las maneras peculiares para su promoción, lo cierto es que el discurso de Miller es indicativo de un nuevo *Zeitgeist* iniciado a comienzos de la década de los setenta del que participó, por derecho propio, la Psicología Social y del que hemos dado cuenta en un amplio capítulo que nos ahorra volver sobre sus extremos más significativos (Blanco *et al.*, 1985) y nos permite centrarnos, para ir concluyendo, en la actualidad aplicativa de la Psicología Social.

Campbell y Deutsch, por su parte, dieron los primeros pasos de una *Experimenting Society* bajo los siguientes argumentos: a) necesidad de una aproximación experimental a las reformas sociales que permita poner a prueba programas dirigidos a la solución de los problemas sociales (es la postura de Campbell, 1969); b) la lógica de la experimentación, la salvaguarda del rigor científico y la consideración de la Psicología como ciencia no tiene por qué estar reñida con la sensibilidad respecto a los

problemas sociales; c) existe una correspondencia conceptual entre los fenómenos macro y los microsociales que permite la traslación de uno a otro nivel (es la postura de Deutsch), y d) aunque la experimentación social no es la panacea, los métodos de la ciencia social, basados en los principios de la experimentación, es la más reciente propuesta de Saxe y Fine (1980, p. 85).

EL NIVEL TEORICO DE LAS APLICACIONES

Un argumento más de apoyo a la hipótesis que preside este capítulo proviene de los datos que nos ofrecen las publicaciones periódicas, los manuales de Psicología social y los eventos que tradicionalmente se organizan en este terreno.

En 1985 llevábamos a cabo un pormenorizado estudio de los temas que se habían recogido en el *Journal of Applied Social Psychology* desde su fundación en 1971 hasta 1984 (Blanco *et al.*, 1985). Entonces ya se observaba que los tópicos que se incluían en esta publicación periódica no se distanciaban sensiblemente de los que se incluían en cualquier manual de Psicología Social de la época. Entonces, como ahora, conviene recordar que en la información que se da a los autores se recuerda a quienes quieran remitir artículos a la Revista, que *se dará preferencia indistintamente a aquellos manuscritos que den cuenta de investigaciones de campo y de laboratorio* en una gama de tópicos que pasan, prácticamente sin excepción, por los temas tradicionalmente manejados en la Psicología Social. Ahora, y como complemento al análisis llevado a cabo en 1985, hemos querido saber lo acontecido en los últimos diez años en cuanto a los temas preferenciales incluidos en esta prestigiosa publicación (véase la Tabla 1.1 de la pág. 29).

Por encima de cualquier otro tipo de consideraciones, resultan especialmente dignos de mención esos 109 artículos sobre procesos de honda tradición en la Psicología Social, tales como el liderazgo (*Physical Appearance and Leadership*), la atribución, (*Exploring the Role of Appearance-Based Attribution; An Attributional Analysis of Reactions to Magic Johnson; Conservatism and Perceptions of Poverty: An attributional analysis*), el refuerzo, las actitudes (*Probabilistic Reward on Recycling Attitudes and Behavior*), poder (*Consequences of Power in a Simulated Job*).

El tema de salud que en el estudio previo aparecía bajo el epígrafe de Medicina conductual y que tuvo una progresión modesta (4 artículos entre 1971-74, 6 entre 1975-78 y 10 entre 1979-1984) emerge ahora como el más importante (hay que advertir que Andrew Baum, el editor de la revista, trabaja en un Departamento de Psicología Médica) con esos 111 artículos a los que si sumamos, como en alguna medida puede ser pertinente, aquellos que tienen como objeto el SIDA (58) y el estrés (42) alcanza un protagonismo muy sobresaliente en la actual Psicología Social. En el periodo previo (1971-1984) las relaciones raciales, la discriminación y las tensiones grupales ocupaban apartados independientes y sumaban un total de 74 artículos. Se trata de una temática aparentemente en declive ya que en estos últimos diez años su presencia se ha visto reducida. Otro tanto ha ocurrido con los temas relacionados con la Psicología Política: el epígrafe de participación política y extremismo alcanzaba en

Tabla 1.1. Los temas de preferencia en el Journal of Applied Social Psychology (1985-1995).

TEMAS	N.º total de artículos publicados
— Salud	111
— Psicología de las Organizaciones y del Trabajo	100
— Procesos Básicos	109
— Sexualidad	74
— Adicción (drogas, alcohol, tabaco)	61
— SIDA	58
— Psicología Jurídica	51
— Estrés	42
— Conductas de ayuda	33
— Psicología Ambiental	31
— Relaciones intergrupales y discriminación	31
— Evaluación	29
— Temas nucleares y conservación de energía	27
— Educación	23
— Conductas asociales	20
— Conducta política	18
— Psicología Comunitaria	18
— Mass media	17
— Psicología Militar	13
— Artículos teóricos	4
— Varios	91

el primer período una representación de 43 artículos que ha visto decrecer su presencia hasta los 18 actuales, algo parecido, aunque en dimensiones menores (60 frente a los 51 actuales) a lo acontecido con los asuntos relacionados con el sistema legal (la Psicología Jurídica, para entendernos). Por contra, el problema de la adicción ha sufrido un proceso contrario: de los 4 artículos que se recogían en el primer período (1971-1984) se ha pasado a 61 entre 1984-1995 y, dentro de este epígrafe, no son pocos los estudios sobre formas de adicción como el alcoholismo y el tabaquismo. Se han hecho necesarias categorías nuevas como las de Psicología Militar, Psicología Comunitaria y asociacionismo y Medios de comunicación de masas.

Se trata de un elenco de asuntos cuya presencia se hace patente, por ejemplo, en el órgano tradicionalmente representativo de la denominada Psicología Social Básica, el *Handbook of Social Psychology*. Al final del capítulo que Jones dedica a los desarrollos de las últimas décadas se hace referencia a los desarrollos más importantes en el campo de la Psicología Social Aplicada con los siguientes epígrafes: prejuicio y estereotipo, conducta de ayuda, hacinamiento y estrés (un epígrafe muy acorde con el del *Journal of Applied Social Psychology* que habla de estrés ambiental), medicina y salud, Psicología Social y Ley.

Tabla 1.2. Tratamiento de las áreas de aplicación: porcentaje de manuales que dedican capítulo independiente a alguna de las áreas de aplicación (Jiménez-Burillo *et. al.*, 1992, p. 33).

Temas	Americanos	Europeos	Total
Ambiental	62,50	6,25	34,37
Jurídica	25	6,25	15,62
Política	6,25	12,50	9,37
Educativa	6,25	12,50	9,37
Salud	12,50	6,25	9,37
Económica	0,00	6,25	3,12
Familiar	0,00	6,25	3,12
Comunitaria	6,25	0,00	3,12

Más recientemente, Jiménez Burillo *et al.*, (1992) han procedido a un análisis sobre la identidad de la Psicología Social con la ayuda de los contenidos de un significativo número de manuales publicados tanto en Europa como en Estados Unidos. En el capítulo dedicado a las aplicaciones los datos aparecen en la Tabla 1.2.

La Psicología Social española, sean cualesquiera los indicadores que para ello utilicemos, ha sido protagonista de un crecimiento como probablemente no se haya producido en ninguno de los países de nuestro entorno. Aquel grupo de amigos convocados por Silverio Barriga que se reunieron en Barcelona los días 7 y 8 de septiembre de 1980 con una escueta programación (Enseñanza e institucionalización de la Psicología Social, Investigación en Psicología Social, Proyección social de la Psicología Social, Tendencias en la psicología social actual y Futuro de la Psicología Social en España) se han convertido en más de 2000 en el V Congreso Nacional de Psicología Social celebrado recientemente en Salamanca. En el intermedio, nuestra disciplina ha tenido reuniones y Congresos formalmente organizados en Madrid (1981), Las Palmas (1983), Granada (1985), Alicante (1988), Santiago de Compostela (1990) y Sevilla (1993). Más que suficientes como para justificar una atención que no podemos dedicarle en este momento. Sirva, a título de ejemplo, una escueta referencia a dos de los Congresos, al celebrado en Granada en 1985 y al reciente de Salamanca. Los diez años que median entre ellos tienen un pequeño reflejo en las Tablas 1.3 y 1.4 de la página siguiente.

A pesar de que, como es bien sabido, estos Congresos están organizados, protagonizados y liderados por miembros de la Comunidad Académica, de ellos en modo alguno se desprende la imagen de que la Psicología Social española esté en manos de teóricos ajenos a la realidad que les circunda. Todo lo contrario: el nivel de inserción de la Psicología Social española en la realidad social es más que notable; lo es hoy y lo ha sido en el pasado. Un ejemplo: en abril de 1963 se celebra en Madrid el *Primer Congreso de la Sociedad Española de Psicología* en el que se dedica un Simposio a la

Tabla 1.3. I Congreso Nacional de Psicología Social (Granada, septiembre 1985).

Temas	N.º de ponencias
— Comunidad y salud	27
— Psicología Social de la educación	26
— Participación política e identidades colectivas	21
— Problemas psicosociales de las organizaciones: trabajo y desempleo	17
— Epistemología de la intervención social	14
— Entorno y calidad de vida	10

Tabla 1.4. V Congreso Nacional de Psicología Social (Salamanca, diciembre 1995).

Temas	N.º de ponencias
— Trabajo y Organizaciones	50
— Salud	18
— Procesos básicos y epistemología	15
— Ambiental	14
— Comunitaria	12
— Educación	11
— Relaciones intergrupales	10
— Cultura e identidad nacional	10
— Grupos	9
— Adicción	8
— Deporte	7
— Estrés	7
— Jurídica	7
— Política	7
— Representaciones, creencias, actitudes	8
— Conducta delictiva	6
— Género	6
— Publicidad y propaganda	6
— Apoyo social	5
— Identidad	5
— Nuevas tecnologías	5
— Socialización	4
— Ocio, tiempo libre y turismo	4
— SIDA	4
— Memoria social	3
— Gerontología	2
— Evaluación	2
— Negociación	2
— Conducta sexual	1

Psicología Social y una sesión de comunicaciones. En ambas sesiones se presentan trabajos sobre relaciones interpersonales en el grupo de trabajo (Francisco Bengoechea), sociometría y pronóstico de la personalidad sociolaboral (Luis Valenciano), dinámica de grupos en la clínica infantil (M^a Eugenia Romano), dinámica de grupos en la delincuencia juvenil (Justo Díaz Villasante), estereotipos regionales españoles (Francisco Rodríguez Sanabra), profesiograma de la asistente social (Jesusa Pertejo), todos ellos de marcado tono aplicado.

En octubre de 1985, aparecía en España la *Revista de Psicología Social*, el primer vehículo de comunicación de la comunidad de psicólogos sociales españoles. En 1991, hacía su aparición en la escena española la *Revista de Psicología Social Aplicada* bajo el acertado diagnóstico, que compartimos en su totalidad, de que *las demandas sociales y la problemática social planteada a investigadores y profesionales se han hecho más evidentes, al igual que el interés y esfuerzo de éstos por realizar contribuciones socialmente relevantes*. A título de ejemplo, y siempre con el propósito de seguir abundando en la sinrazón de la divisoria «básico» «aplicado», los artículos del primer número tratan de la *motivación* en el deporte, de la *ideología* política, del *estrés* ocupacional, de la intervención psicosocial y de las *categorías y juicios* en una empresa de desarrollo informático. Es decir, de la más pura y tradicional Psicología Social. Al margen de este ejemplo, la Tabla 1.5 nos presenta la relación exhaustiva de los temas publicados en la revista:

Tabla 1.5. Temas publicados en la revista de Psicología Social Aplicada (1991-1995).

Temas	N.º de ponencias
— Psicología de las Organizaciones	18
— Psicología Comunitaria	7
— Psicología del Deporte	6
— Procesos básicos (autoestima, atribución, comparación, representaciones sociales, grupos)	7
— Estrés	4
— Maltrato infantil	4
— Representaciones sociales y atribución	4
— Psicología Ambiental	3
— Psicología de la Salud	3
— SIDA	3
— Evaluación	2
— Psicología Educativa	2
— Psicología Jurídica	2
— Psicología Política	1
— Psicología del lenguaje	1
— Apoyo social	1
— Monográfico Metodología Cualitativa	10

A MODO DE CONCLUSION

No ha sido necesario el paso de muchos años para poner de manifiesto la improcedencia de aquella drástica distinción que Leonard Bickman (1981) hiciera entre la Psicología Social *básica* y la *aplicada*. Es uno más en la lista de desafortunados dualismos que han transitado con inusitada fortuna a lo largo de la peripecia histórica de nuestra disciplina: lo individual frente a lo social; el mundo de la naturaleza frente al mundo del espíritu; lo idiográfico frente a lo nomotético; lo histórico frente a lo sistemático; los hechos frente a las ideas; lo real frente a lo percibido; lo cuantitativo frente a lo cualitativo, etc., en un frenesí clasificatorio que levantó las iras, sólo teóricas que se sepa, de mentes tan lúcidas como las de Vygotski y Lewin. Pero Bickman, ajeno a las veleidades de los clásicos, prefiere elevar a categoría ontológica su propia peripecia personal (empieza por confesar que la distinción que propone se sustenta en su experiencia como profesor de Psicología en un College y como director del instituto de evaluación de una afamada empresa) y no duda en alimentar la diferencia:

«La Psicología Social Básica y Aplicada son decididamente diferentes en cuanto a sus fines, métodos, contexto y estilo. Cuando estas diferencias se ignoran, el resultado es la confusión y oscuridad de objetivos y comparaciones odiosas entre la Psicología Social Básica y la Aplicada... La Psicología Social Básica y la Aplicada conducen asimismo a programas de formación y a trayectorias profesionales distintas. Creo, además, que es relevante hablar de diferencias entre los dos tipos de aproximaciones de investigación porque ésta es la expresión de los valores e intereses del propio investigador. Es importante intentar clarificar las diferencias entre la investigación básica y la aplicada, de manera que las personas puedan determinar el tipo de trabajo que los hacen sentirse más confortables y más productivos» (Bickman, 1981, p. 25).

El dualismo que subyace a esta diferenciación no se aviene precisamente bien con la naturaleza de la Psicología Social y, en el fondo, las razones de esa distinción no llegan ni siquiera a la categoría de didácticas, son simplemente razones burocráticas y carentes, por tanto, de razones históricas, teóricas y epistemológicas de peso.

Pese a la advertencia de que, más que una dicotomía, *probablemente* la investigación básica y la aplicada formen parte de un continuum, la postura de Bickman, por ser precisamente el editor de los cuatro primeros volúmenes de los *Applied Social Psychology Annual*, merece la atención por una de las consecuencias que extrae de lo que a la postre presenta como una dicotomía en el sentido estricto del término: la que tiene que ver con los programas de formación. Pensar que el currículum en Psicología Aplicada puede desarrollarse al margen de los contenidos de la Psicología Básica puede resultar extraordinariamente empobrecedor para los posibles clientes de ese currículum y se trata, además, de una estrategia formativa expresamente desaconsejada desde las instancias y especialistas encargados de los diferentes diseños curriculares y desde las diversas experiencias formativas llevadas a cabo a lo largo de los últimos doscientos años. Que el cielo proteja a los futuros psicólogos sociales de tamaño desafuero.

Ignacio Martín-Baró fue un hombre comprometido, entre otras, en calidad de psicólogo Social. Siempre tuvo claro que el reto a la Psicología latinoamericana pasaba por orientarse hacia los intereses de las mayorías populares (1990), por plantar cara al fatalismo a través de una tarea de desideologización (*La desideologización como aporte de la Psicología Social al desarrollo de la democracia en Latinoamérica*, es el título de uno de sus artículos); a ella se dedicó en cuerpo y alma (nunca mejor dicho) y pagó con su vida el intentar llevarla hasta sus últimas consecuencias. La liberación como objetivo; entre los instrumentos para su consecución, Martín-Baró propone en un determinado momento algo tan elemental como la encuesta (*La encuesta de opinión pública como instrumento de desideologización*, lleva por título dicho artículo). No será el único; también los currícula universitarios pueden servir para este propósito (*Elementos de conscientización socio-política en los currícula de las universidades* será el título del artículo). Con la creación del *Instituto Universitario de la Opinión Pública* (IUOP), la UCA pretendía contrarrestar la mentira institucionalizada y:

«... y posibilitar al pueblo salvadoreño la formalización de su conciencia, mostrar con precisión científica lo que los diversos grupos de la población sienten en cada momento frente a los principales problemas del país. Esta tarea desencubridora y con frecuencia desenmascaradora ha molestado obviamente a quienes pretenden encubrir y enmascarar el sentir del pueblo salvadoreño en beneficio de sus intereses sectoriales o clasistas» (Martín-Baró, 1989, p.1).

Aquellos sencillos números y porcentajes que arrojaban las encuestas contrariaron de manera especial al poder militar, en la misma medida en que concedían al IUOP y a su director una cobertura nacional e internacional frente a la que reaccionaron con una violencia extrema.

Así son las cosas; a veces una encuesta sirve para promocionar automóviles de lujo y otras para denunciar la violación de los derechos humanos. Depende de cómo y para qué se use.

BIBLIOGRAFIA

- ALLPORT, G. (1968). The historical background of modern social psychology. En G. Lindzey y E. Aronson (Eds.), *Handbook of Social Psychology*, vol. 1. 2.^a ed. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- BERWSTER SMITH, M. (1983). The Shaping of American Social Psychology: A Personal Perspective from the Periphery. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9, 165-180.
- BICKMAN, L. (1981). Some Distinctions Between Basic and Applied Approaches. En L. Bickman (Ed.), *Applied Social Psychology Annual*, vol. 2. Beverly Hills: Sage.
- BLANCO, A. (1988). *Cinco tradiciones en la Psicología Social*. Madrid: Morata.
- (1993). Paternidades y filiaciones en la Psicología social. *Psicothema*, 5, 13-29.
- BLANCO, A.; FERNÁNDEZ-DOLS, J. M.; HUICI, C. y MORALES, J. F. (1985). Introducción. En J. F. Morales, A. Blanco, J. M. Fernández-Dols y C. Huici (Eds.), *Psicología Social Aplicada*, Bilbao: Desclee de Brouwer.

- CAMPBELL, D. (1969). Reforms as Experiments. *American Psychologist*, 24, 409-429.
- CARTWRIGHT, D. (1948). Social Psychology in the United States during the Second World War. *Human Relations*, 1, 333-352.
- (1979). Contemporary Social Psychology in Historical Perspective. *Social Psychology Quarterly*, 42, 82-93.
- COMTE, A. (1844/1985). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: Alianza.
- (1854). Plan des Travaux Scientifiques pour Reorganiser la Société. En *Oeuvres d'Auguste Comte. Tome X. Système de Politique Positive où Traité de Sociologie. Quatrième Volume*. Paris: Anthropos.
- DEUTSCH, M. (1969). Socially Relevant Science: Reflections on Some Studies of Interpersonal Conflict. *American Psychologist*, 24, 1076-1092.
- FAZIO, R. (1990). On the Value of Basic Research. An Overview. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 5-7.
- FINISON, L. (1976). Unemployment, Politics, and the History of Organized Psychology. *American Psychologist*, 31, 747-755.
- FRIED, S.; GUMPER, D. y ALLEN, C. (1973). Ten Years of Social Psychology. Is There a Growing Commitment to Field Research? *American Psychologist*, 28, 155-157.
- GUTHRIE, E. (1946). Psychological Facts and Psychological Theory. *Psychological Bulletin*, 43, 1-20.
- HIGBEE, K. y WELLS, M. (1972). Some Research Trends in Social Psychology During the 1960s. *American Psychologist*, 27, 963-966.
- HIGBEE, K.; MILLARD, R. y FOLKMAN, J. (1982). Social Psychology Research During the 1970s: Predominance of Experimentation and College Students. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 8, 180-183.
- HUERTAS, J. A.; BLANCO, A. y DE LA CORTE, L. (1994). George Herbert Mead: las distintas voces de un autor. *Revista de Historia de la Psicología*, 15, 291-303.
- JIMÉNEZ BURILLO, F.; SANGRADOR, J. L.; BARRÓN, A. y DE PAUL, P. (1992). Análisis interminable: sobre la identidad de la Psicología Social. *Interacción Social*, 2, 11-44.
- JOAS, H. (1985). *G.H. Mead. A Contemporary Re-examination of his Thought*. Londres: Polity Press.
- JONES, E. (1985). Major Developments in Social Psychology During the Past Five Decades. En G. Lidzey y E. Aronson (Eds.), *Handbook of Social Psychology*. New York: Random House.
- KLINEBERG, O. (1985). A Personal Perspective on the Development of Social Psychology. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 35-50.
- KRECH, D. (1974). David Krech. En *History of Psychology in Autobiography*, Vol. 6. New York: Prentice-Hall.
- LEWIN, K. (1947). The Research Center for Group Dynamics. *Sociometry Monographs*, 48, 5-21.
- (1948). Action Research and Minority Problems. En K. Lewin, *Resolving Social Conflicts*. London: Harper and Row.
- LEWIN, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología Social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.
- (1989). *La opinión pública salvadoreña (1978-1989)*. San Salvador: UCA Editores.
- (1990). Retos y perspectivas de la Psicología Latinoamericana. En G. Pacheco y B. Jiménez (Eds.), *Ignacio Martín-Baró. Psicología de la liberación*. Guadalajara: Departamento Editorial.

- MILLER, G. A. (1969). Psychology as a Means to Promoting Social Welfare. *American Psychologist*, 24, 1063-1075.
- MORALES, J. F. (1982). Hacia un modelo integrado de Psicología Social Aplicada. En J. R. Torregrosa y E. Crespo (Eds.), *Estudios básicos de Psicología social*. Barcelona: Hora.
- MORAWSKI, J. y GOLDSTEIN, S. (1985). Psychology and Nuclear War. A Chapter in Our Legacy of Social Responsibility. *American Psychologist*, 40, 276-284.
- NEDERHOF, A. y ZWIER, G. (1983). The «crisis» in social psychology: an empirical approach. *European Journal of Social Psychology*, 13, 255-280.
- NISBET, R. (1969). *La formación del pensamiento sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- OMOTO, A. y SNYDER, M. (1990). Basic Research in Action: Volunteerism and Society's Response to AIDS. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 152-165.
- OSKAMP, S. (1984). *Applied Social Psychology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- PÁEZ, D.; VALENCIA, J.; MORALES, J. F.; SARABIA, B. y URSUA, N. (1992). *Teoría y Método en Psicología Social*. Barcelona: Anthropos.
- REICH, J. W. (1981). An historical analysis of the field. En L. Bickman (Ed.), *Applied Social Psychology Annual*, vol. 2. Sage: Beverly Hills.
- RODRIGUES, A. (1983). *Aplicaciones de la Psicología Social*. México: Trillas.
- SAXE, L. y FINE, M. (1980). Reorienting Psychology Toward Application: A methodological analysis. En L. Bickman (Ed.), *Applied Social Psychology Annual*, vol. 1. Sage: Beverly Hills.
- SILVERMAN, I. (1971). Crisis in Social Psychology. The Relevance of Relevance. *American Psychologist*, 26, 583-584.
- (1977). Why social psychology fails. *Canadian Psychological Review*, 18, 353-358.
- STEPHENSON, G. M. (1990). Psicología Social Aplicada. En M. Hewstone, W. Stroebe, J. P. Codol y G. M. Stephenson (Eds.), *Introducción a la Psicología Social. Una perspectiva europea*. Barcelona: Ariel.
- VYGOTSKI, L. S. (1970). *Psicología del Arte*. Barcelona: Barral Editores.
- (1927/1991). El significado histórico de la crisis en Psicología. En L.S. Vygotski, *Obras escogidas, Vol. 1*. Madrid: Visor Aprendizaje.
- ZAJONC, R. (1967). *La Psicología Social: estudios experimentales*. Alcoy: Marfil.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- MARTÍN-BARÓ, I. *La encuesta de opinión pública como instrumento de desideologización*. (Revista de Psicología de El Salvador, 1985, 35, 9-22). Hacia una Psicología de la liberación (Boletín de Psicología, 1986, 22, 219-231).

Se trata de dos artículos en los que el psicólogo social salvadoreño desarrolla algunas ideas especialmente acordes con la vocación emancipatoria de la ciencia social y muestra algunas maneras concretas de ayudar a la solución de problemas sociales.

- MORALES, J. F.; BLANCO, A.; FERNÁNDEZ-DOLS, J. M. y HUICI, C. (Eds.). *Psicología Social Aplicada*. Bilbao: Descleé de Brouwer, 1985.

Se trata del primer texto sobre el tema editado en España y en la introducción se hace un detallado repaso al desarrollo de la Psicología Social Aplicada hasta 1984.

Revista de Psicología Social, 1988, vol. 4, 213-255.

El Dossier «Investigacion-Acción» publicado en la Revista incluye el famoso artículo de Kurt Lewin y una serie de aportaciones de psicólogos sociales en torno a un tema de tanto interés desde la perspectiva aplicada.

VYGOSTKY, L. S. *El significado histórico de la crisis en Psicología*.

Incluido en el primero de los volúmenes de la Obra Escogida de Vygotski editada por Visor-Aprendizaje en 1991, este libro constituye uno de los hitos teóricos y epistemológicos más importantes en la historia de la Psicología.



C A P Í T U L O

2

JOSÉ RAMÓN TORREGROSA

Concepciones del aplicar

Introducción: sobre la producción y usos del saber social

Razón mecánica y razón social: de Hobbes a Kurt Lewin

A modo de conclusión

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION: SOBRE LA PRODUCCION Y USOS DEL SABER SOCIAL

Saber abstracto y saber concreto

Entender, comprender o explicar una realidad, cuando se hace de un modo sistemático, es ya una *investigación aplicada*. Le aplicamos ya unos determinados conceptos, o una determinada metodología. Estas prácticas intelectivas no pueden pretender un total desinterés, ni una total indiferencia. Porque al entender un objeto de un modo determinado, no lo dejamos como *estaba antes*, sino que lo construimos con nuestro acto mismo de entenderlo. La realidad no se nos hace patente de modo inmediato, sino mediatizada a través de los esquemas con que a ella apuntamos para conocerla. Es éste el primer, y probablemente más fundamental, momento de la aplicación: la puesta en práctica de la teoría, la *teorización*. La «extensión» de los conceptos a las distintas áreas sustantivas de los problemas.

Reflexionando sobre la técnica, en tanto que mundo en el que vive el hombre y que es creado por el hombre, Zubiri (1986) nos hace ver la *radical unidad* que existe entre todo saber y todo hacer. Todo saber es una forma de hacer. Todo saber es una forma de *aprehensión* de las cosas, lo que en cierto modo es penetrar e intervenir en ellas. La intervención en ellas no sólo puede ser el proyecto latente del conocer, sino la *verificación* de ese saber. A esa intuición respondería el lema de Ortega y Gasset de «ir a las cosas» y su recomendación de mezclarse con ellas en *Meditación de la técnica* (Ortega, 1939).

El saber no es, pues, «mera contemplación», reflejo «especular» de la realidad, desprovisto en absoluto de toda intencionalidad hacia la acción.

En principio, el problema de las aplicaciones es el problema del para qué del conocimiento, la finalidad a la que puede dedicarse, los usos que de él pueden hacerse y las utilidades que de él pueden derivarse. En nuestro caso, para decirlo brevemente, ¿para qué sirve la Psicología Social?

Suponiendo que dispongamos de un cuerpo de conocimientos válidos, que difieren significativamente del sentido común, ¿para qué sirven? ¿En qué cursos de acción puede insertarse y cómo? ¿A qué usos puede dedicarse? Que hablemos de conocimiento aplicado implica que ese conocimiento puede subordinarse en otra línea de finalidades distintas a las que originariamente pudieron ser la justificación de ese conocimiento. Es decir, si pensamos que puede desarrollarse una Psicología Social Aplicada es porque pensamos que existe una Psicología Social Teórica que puede diferenciarse legítimamente de sus aplicaciones, una Psicología Social «pura» o teórica frente a una Psicología Práctica o Aplicada.

Pero como ha mostrado la sociología y la psicología del conocimiento y de la ciencia, ni la ciencia básica está desprovista de intereses iniciales que le confieren una intencionalidad práctica e, incluso, una estructura y función ideológica, ni la ciencia elaborada inicialmente con una finalidad aplicada carece de elementos teóricos y metodológicos característicos de la investigación básica. La distinción entre investigación básica y aplicada es cada vez más tenue.

Una de las dificultades con las que se encuentra habitualmente la concepción nomológico-deductivista en las Ciencias Sociales es, precisamente, la tendencia a la escisión entre la investigación básica (o pura) y la investigación aplicada.

Mientras que en la primera supuestamente se busca un entendimiento o explicación desde leyes generales, a ser posible cada vez más generales, aceptando que una realidad o fenómeno concreto son explicados en tanto que su comportamiento se atiene a las condiciones previstas y especificadas por una ley general, en la investigación aplicada es la ley general la que tiene que inscribirse, para mostrar su validez, en la constelación de condiciones que le dicta la realidad o los fenómenos concretos a los que supuestamente vaya a aplicarse. La realidad concreta ya no es sólo una instancia más o menos verificatoria y, en cierto modo, instrumental a ella. Ahora es la ley general la que tiene que mostrar su utilidad en la realidad concreta. Esta le exhibe ahora al investigador aplicado una textura más compleja y autónoma que, sin necesariamente invalidar la ley general, la desborda en su alcance exigiendo el concurso de otras leyes e hipótesis auxiliares que la complementen. La teorización tiene que hacerse así más «situada», tanto en el sentido de que *se refiere a* una situación concreta como en el de que puede *emerger desde* ella. Pero en la medida en que se va haciendo más situada, y probablemente más útil y/o pertinente para su aplicación, su subsunción reductiva en una teoría más general —pretensión de la perspectiva nomológico-deductivista— se hace más problemática. El problema de las aplicaciones no es sólo un problema lógico sino también ontológico.

Lo que hacemos al pensar en posibles aplicaciones es ampliar los contextos de descubrimiento y justificación del conocimiento y explorar y comprobar sus usos en otros ámbitos de acción (Echeverría, 1995). La producción del conocimiento desde intereses científico-académicos como interpretación más o menos satisfactoria de la realidad, con sus exigencias de coherencia interna, validez, plausibilidad, etc., no coincide plenamente con los fines específicos en que ese conocimiento puede ser utilizado o aplicado. La pluralidad y relativa autonomía axiológica con que funcionan esos distintos ámbitos introduce ya una dificultad en la aplicación del conocimiento producido desde uno de ellos a los otros. Por eso, una reflexión sobre sus aplicaciones no puede limitarse a una consideración sobre los valores epistémicos; tiene que valorar las consecuencias, beneficios o utilidades que puedan suponer esas aplicaciones.

Cuando la aplicación tiene como objeto una realidad personal, el investigador tendrá que habérselas con el hecho de que la persona también tiene sus teorías, sus conceptos, su lenguaje, y decidir qué hace con ellas. Puede considerarlas sin más como irrelevantes, bien porque sus categorías analíticas se orientan hacia otras dimensiones, o bien porque los valores y fines de su investigación se lo permitan. Pero si decide hacerse cargo de ellas, tomarlas en consideración y comprender su sentido, no sólo tendrá que *dialogar* con ellas e *interpretarlas*, sino *valorarlas*, es decir, decidir en virtud de qué criterios o valores cree que es preferible «aplicar» su propia teoría, las de aquellos a quienes van a ser aplicadas, o una síntesis, más o menos negociada, de ambas.

Pero, sin embargo, cuando hablamos de «aplicar» parece como si dispusiéramos de «esquemas», «modelos» o «soluciones» dispuestas y preparadas para ser utiliza-

das, casi serialmente, a distintas situaciones tipo a las que, de modo aproblemático, serían aplicables esos esquemas o modelos de solución. Bastaría con consultar el vademécum de teorías, métodos o técnicas, para encontrar la solución adecuada, y unilateralmente aplicarla para producir los efectos previstos en el sistema, bien sea de una persona, grupo u organización.

Los usos sociales del saber social

Hoy, la ciencia parece ya inconcebible sin esa dimensión utilitaria de sus aplicaciones, de aquello para lo que sirve el esfuerzo de la investigación. El ya inseparable binomio ciencia-tecnología, en el modo de referirse al conocimiento científico, pone de manifiesto esa esperada relación entre investigación básica y aplicada. La adscripción de recursos que se hace a las instituciones científicas se debe, en gran medida, a la expectativa de que esas inversiones tendrán en un plazo más o menos largo una productiva rentabilidad, directa o indirecta.

Fernández Rañada (1995) ha puesto de manifiesto cómo la diversidad de motivaciones y de estilos cognitivos ha sido fructífera en el desarrollo de la ciencia; cómo preocupaciones de beneficio económico inmediato han estimulado el desarrollo de invenciones técnicas que después han repercutido en la formación de hipótesis y teorías físicas importantes; y cómo desde sólo aparentemente intereses intelectuales se han creado teorías conducentes al desarrollo de poderosas tecnologías.

En una sociedad cuyo vivir cotidiano está impregnado de una segunda naturaleza por la tecnología, la expectativa tecno-utilitaria sobre las ciencias sociales difícilmente puede ser una excepción. Tanto por la demanda de conocimientos fiables y válidos para hacer frente a la complejidad, incertidumbre y riesgo que caracteriza a las sociedades industriales avanzadas —en gran medida derivadas de esa tecnologización— como también por la presión interna hacia la profesionalización. Aunque, obviamente, esa demanda también se ha producido en épocas anteriores menos tecnificadas.

¿Cómo pueden justificarse las Ciencias Sociales en tanto que conocimientos aplicados, en tanto que «instrumentos» que pueden reportar unas determinadas utilidades?

Los esquemas de valoración práctica de cualquier objeto o idea están inscritos previamente en el sistema de creencias y valores de cada cultura. El sentido específico de toda actividad, incluida la científica, viene dado por su ubicación en un determinado sistema cultural y por la estructura de necesidades que en él prevalezca.

De ahí que por muy práctico o útil que a largo plazo pudiera ser para una sociedad o para una persona atenerse a las indicaciones o consejos de expertos científicos, puede que no perciban o aprecien esa «practicidad», o les sea más convincente recurrir a «expertos» tradicionales no científicos, quizá menos capaces de fundamentar sus saberes pero más eficaces para el logro de sus objetivos. Los usuarios del saber, o de la información, están fundamentalmente interesados en su eficacia, en que contribuya a conseguir sus objetivos o resolver sus problemas. La validez y fundamenta-

ción científicas pasan a un segundo plano. Cuando de lo que se trata es de los usos del saber es, la técnica la que adquiere la primacía.

Por ello, un cuerpo de conocimientos puede ser en sí mismo científicamente plausible, pero no necesariamente útil, práctico, eficaz o aplicable de modo inmediato. Puede no ser coherente con determinados valores e intereses sociales más o menos influyentes.

En ese sentido, parece razonable que la investigación aplicada no deba suponer una *subordinación* de los valores y criterios científicos a los de aquellos sectores sociales que puedan decidir sobre su financiación, y eventualmente de un modo unilateral valerse de sus resultados. En el caso de las Ciencias Sociales no se trata sólo de que tal subordinación pueda conllevar problemas ético-ideológicos que podrían hacer cuestionable la legitimidad de ciertos usos de teorías o técnicas, sino que podría negar su condición de científicos a ciertos campos aplicados, considerados como apoyatura ideológico-administrativa de la estructura de poder por quienes son mayormente objeto de su control. Pero siendo todas esas razones importantes no lo es menos el considerar que una práctica profesional fragmentariamente aislada, atendida sólo a los intereses inmediatos de sus clientes o patrocinadores, sin un anclaje y referencia a una tradición científica autónoma —o por lo menos de relativa autonomía—, es decir, con posibilidades de una reflexión y autorreflexión sistemática y crítica, puede llegar a convertirse en una rutinaria recogida de datos, cuya interpretación no vaya más allá de su descriptiva enumeración, o de la que mejor convenga a los intereses específicos de la estructura de poder.

La mera aplicación técnica de las técnicas, cuantitativas o cualitativas, no las convierten sin más en elementos de racionalidad científica; puede «tecnificar» la recogida de información y su tratamiento; pero su carácter científico se deriva del sentido de su uso en el contexto de investigación; uso que no es neutral ni teórica ni axiológicamente, pero que no excluye, en principio, su validez. Ahora bien, si el contexto de investigación no existe —es decir, si no existe una voluntad de reflexiva y abierta intelección—, su estatuto sería difícil de distinguir del «espionaje». Se convertirían así en dispositivos para la regulación y disciplina de la «economía psico-social», en vez de instrumentos para su libre y abierto esclarecimiento (Foucault 1986; Gadamar 1984). La posible eficacia de estas técnicas no sería el resultado de su validez científica, sino de su simbiosis estructural e ideológica con el poder. En este sentido, cumple análogas funciones a las que la teología cumplió en otros tiempos: la de proporcionar legitimidad a la administración, vigilancia y control de las conciencias (Ellul, 1988).

A la larga una instrumentalización excesiva de la investigación aplicada tendería a convertir la «metodología» en «tecnología», lo que limitaría las posibilidades de desarrollo científico tanto como el autismo academicista.

Por todo ello creo que más que una supeditación de la investigación aplicada a los valores de los contextos en que puede ser usada, debería producirse —desde un recíproco respeto— un intercambio axiológico en las dos direcciones: es decir, la comunidad científica no puede ni debe inhibirse de las preocupaciones, problemas e intereses de la sociedad; pero ésta no puede esperar, ni menos imponer, un utilitarismo

estricto e inmediato de la actividad científica. La aceptación más generalizada de los valores que ésta representa, no sólo como racionalidad instrumental, sino también de apertura y cultivo del saber, de reflexiva atención a experiencias innovadoras, de libre indagación y análisis de sus resultados, de su expresión y discusión públicas, en definitiva, de los valores de la tradición humanística e ilustrada en su totalidad, podría ser una de las consecuencias positivas de ese intercambio. Un proceso de este tipo no sólo ampliaría el ámbito de posibles aplicaciones de la ciencia social, sino que, a largo plazo, las haría más «eficaces» y humanas en sus realizaciones concretas.

Ahora bien, este proceso implica que la actividad científica no puede ser considerada sólo como medio o instrumento para la consecución de fines, sino como una vía más de alumbramiento de nuevos fines, de nuevos valores. Porque, como señala Dewey (Dewey, 1965, pág. 140 [1939]):

« Si el conocimiento, aún el más autorizado, no puede influir en los deseos y objetivos, si no puede determinar *qué es de valor y qué no lo es*, la perspectiva futura en cuanto a la formación de los deseos es deprimente. Negar que puedan ser influidos por el conocimiento señala acentuadamente hacia las fuerzas irracionales y antirracionales que los formarán»

Esta intencionalidad práctico-aplicada no puede satisfacerse adecuadamente desde una epistemología inercialmente positivista, demasiado atendida a un modelo reconstruido de las ciencias naturales. Describir algunas continuidades históricas desde las que se ha ido conformando el ethos de esa epistemología, en la que convergen sorprendentemente autores de tan diferente significación y tanta distancia histórica —como la que hay entre Hobbes y Lewin— es lo que me propongo describir a continuación. La referencia a los planteamientos psicosociales de Lewin, que tienen como referencia histórica la revolución científica moderna, en su conocido trabajo sobre el modo de pensar galileano frente al aristotélico, la haré sobre la base de un mínimo contexto histórico. Desde ese trasfondo pueden verse con una perspectiva más amplia algunas implicaciones de su concepción de la Psicología Social Aplicada.

RAZON MECANICA Y RAZON SOCIAL: DE HOBBS A KURT LEWIN

La Revolución Científica y las Ciencias Sociales

El binomio ciencia-tecnología ha sido y es el factor más distintivo de la sociedad moderna, sobre todo de lo que hoy denominamos sociedades industriales avanzadas. Los procesos de profundas transformaciones en todos los órdenes de la vida que se han venido produciendo desde el Renacimiento han sido posibles merced a ese específico modo de afrontar el hombre la realidad —incluida la suya— que llamamos conocimiento científico y sus complejas interacciones con la tecnología. Los beneficios esperados de tal relación llevaron a una idea del progreso indefinido material y

moral de la humanidad basado en el crecimiento indefinido del conocimiento científico. Hoy, las consecuencias de las aplicaciones de ese conocimiento no pueden contemplarse, sin más, como una bendición, porque junto a los problemas que resuelven aparecen otros sin resolver de tanta o mayor gravedad para el propio destino de la especie. Esta reconocida problematicidad, derivada de los propios avances de la ciencia y sus aplicaciones, hace necesario un replanteamiento sobre el sentido y naturaleza de la misma racionalidad científica.

En cualquier caso, los orígenes de esa racionalidad, en la sociedad occidental, están en la revolución científica del siglo XVII. La nueva filosofía natural, combinando observación experimental y precisión matemática, abandonará el sustancialismo finalista de la física aristotélica para describir el orden natural en términos de regularidades simbólicamente expresadas en funciones matemáticas, cuya fecundidad para los desarrollos científicos posteriores residirá más en sus posibilidades lógico-deductivas que en la precisión mensurativa. Galileo y Descartes representan ese nuevo estilo de pensar sobre la Naturaleza, que Newton elevaría a la categoría de Paradigma. Lo que en principio fue un cambio de pensar sobre la física, acabó representando un cambio de mentalidad en todos los órdenes del conocimiento. Si la mentalidad renacentista hace posible la Revolución Científica, ésta es el anuncio de la Ilustración. El mundo deja de ser resultado de la creación divina para convertirse en una dinámica estructura de *fuerzas, movimientos, masas, tiempos, velocidades, espacios*, etc. El hombre moderno sale de su autismo geocéntrico, pero se queda en el autismo de su razón. La seguridad óptica que le proporcionaba el viejo orden teológico (y teleológico) se resquebraja y no encuentra más eficaz salida para saber a qué atenerse que su razón.

De ella es expresión la nueva racionalidad científica. La nueva ciencia no sólo mostrará su superioridad cognitiva sobre la ortodoxia teocrático-filosófica dominante, sino también su mayor utilidad en la vida práctica. Galileo no sólo mostró la validez sustancial de las ideas de Copérnico; fue un genial diseñador de experimentos y constructor de instrumentos de utilidad práctica, como el telescopio o la regla de cálculo, entre otros, que lo mismo podían servir como instrumentos de investigación que como innovaciones técnicas en la vida civil o militar. Es justamente esa dimensión utilitaria e instrumental de la ciencia moderna la que le confiere esa centralidad y prestigio sociales *in crescendo* desde sus orígenes hasta nuestros días.

Los propios protagonistas de esa nueva racionalidad comparten la esperanza y la ilusión de ese poder que la nueva forma de conocimiento va a conferir al hombre frente a la adversidad del entorno, sus propias condiciones de existencia y la consecución de una vida más prolongada y feliz. La naturaleza no sólo está ahí para ser inteligida contemplativamente, en armónica estructura de formas y equilibrios matemáticos, sino también para dominarla, encauzarla y controlarla para cualesquiera fuesen los fines de los hombres. A pesar de su distinta concepción del método científico, Bacon (inductivo-experimental) y Descartes (deducción formalizada) comparten una fe casi ilimitada en el conocimiento científico para transformar el mundo. Como dice este último, «...para convertirnos en dueños y señores de la naturaleza» (Descartes, 1963 [1637], pág. 634).

Bacon será en este aspecto más radical, y el verdadero ideólogo inicial de una concepción de la ciencia como tecnología. Porque para él, como señala Bury (1971, pág. 56), «el verdadero y legítimo fin de las ciencias es “dotar a la vida humana de nuevas invenciones y riquezas”, haciendo de este propósito el punto de referencia para comparar el valor de las diferentes ramas del saber»; y desde esta «...perspectiva utilitaria del conocimiento, contribuyó a la creación de un nuevo clima mental sobre el que habría de desarrollarse la teoría del Progreso».

Independientemente de que los filósofos de la ciencia consideren hoy la teoría baconiana como inadecuada, sobre todo en lo que se refiere a los factores internos que constituyen el saber científico como tal y a su desarrollo, el modo en que sus condiciones externas —sociales, políticas, etc.— podían influir en él condicionándolo, al subordinar la actividad científica a valores distintos de los intelectuales, Bacon anticipaba una de las tensiones reales más complejas en que los científicos se irían viendo implicados en el desempeño de su cometido: el de los posibles usos de sus resultados. Porque el hecho de que el término ciencia vaya tan frecuentemente acompañado del de tecnología, o del de técnica, o se use directamente la expresión tecnociencia, revela hasta qué punto esa actitud utilitaria se ha generalizado e institucionalizado. El carácter visionario del pensamiento de Bacon lo ha visto Mumford (1982 [1966], pág. 52) al comentar las implicaciones tecnocráticas de *La Nueva Atlántida*, la utopía de Bacon: «Lo que el templo, el clero y la observación astronómica habían hecho, en su momento, para establecer la autoridad del rey, lo harían ahora la Casa de Salomón y sus nuevos ocupantes para establecer la autoridad de la nueva máquina...» que es «...fundamentalmente un ensamblaje de piezas humanas: científicos, técnicos, administradores, médicos, soldados».

Una vez intuidos y constatados los espléndidos logros a los que la nueva racionalidad científica conducía, la extensión de sus supuestos a otros ámbitos de realidad diferentes de aquellos en los que había mostrado su superioridad teórica y utilitaria era sólo cuestión de tiempo. De hecho, los intentos de configurar el saber sobre el hombre desde la nueva perspectiva científica son simultáneos al surgimiento de ésta. Más tarde se manifestará en autores considerados como fundadores de disciplinas como la Sociología, en la que el fervor científico de Saint-Simon le llevará, en la primera fase de su pensamiento, a proponer un «Consejo de Newton» como dirección de la sociedad, formado principalmente por sabios, que aplicarán la única ley del universo que rige todas las cosas, incluidos los asuntos humanos: la de la «gravidad universal», de la que son sumos sacerdotes e intérpretes los físicos (Charléty, 1969). Es precisamente la complejidad de la interpretación de esa ley universal en el estudio de la sociedad lo que le hará concebir a Comte (1965 [1825], pág. 71) el proyecto teórico de una Sociología científica que, como una física social, «tiene por objeto propio el estudio de los fenómenos sociales, considerados con el mismo espíritu que los fenómenos astronómicos, físicos, químicos y fisiológicos, es decir, como sujetos a leyes naturales e invariables». Pero, en última instancia, esas leyes se investigan para un saber que permite prever y poder.

Las posiciones de estos dos autores son obviamente mucho más complejas; sólo trato de mostrar cómo la Revolución Científica desencadena grandes expectativas

sobre las «utilidades» que pueden alcanzarse con un tipo de conceptualización idéntica aplicada a las Ciencias Sociales.

Esta tendencia se prolonga hasta la actualidad. En la Psicología Social tiene un exponente de gran significación como es Kurt Lewin, a quien la revolución galileana le inspira el modelo de ciencia al cual debe aspirar la Psicología. A él me referiré luego para señalar las insuficiencias de ese proyecto para una adecuada Psicología Social Aplicada. Dadas las líneas en que se desenvuelve su pensamiento me ha parecido instructivo señalar algunas de las continuidades con las que históricamente conecta. Esta es la razón del sucinto bosquejo anterior sobre la Revolución Científica y de las referencias que a continuación voy a hacer sobre el pensamiento de Hobbes, coetáneo intérprete de la misma para las Ciencias Sociales.

La filosofía social: reflexiones sobre Thomas Hobbes

Thomas Hobbes es uno de los filósofos sociales más influyentes en el pensamiento moderno. La admiración que le produjeron los trabajos de Galileo y Descartes le llevan al convencimiento de que el estudio del hombre y la sociedad deben fundarse en los mismos conceptos y procedimientos metódicos que ellos descubrieron. La razón que hace posible descifrar el orden del cosmos y predecir sus regularidades debe posibilitar igualmente la construcción de un orden político —el Estado— que garantice la seguridad y la paz de los ciudadanos. Pero el Estado —Leviatán— es una construcción humana, hecha por y de hombres. De ahí que haya que conocer la naturaleza de éstos, el movimiento de sus pasiones y afectos, de sus pensamientos e imaginación, de sus sentidos, así como los motivos que subyacen a sus palabras. Pero hay que atender a lo que realmente son, a la ley natural que los determina y los explica, y no a los contingentes contenidos de su experiencia histórico-concreta que les sirven de ocultación y disfraz de su verdadero sentir. Esta naturaleza sustantiva del alma humana es la que persiste igual a través de la historia y de la que hay que dar razón en términos físico-matemáticos, porque física es su realidad como la de todos los cuerpos, y la Razón «no es sino *cálculo* (esto es, adición y sustracción) de las consecuencias de nombres generales convenidos para caracterizar y significar nuestros pensamientos... En suma, en cualquier materia donde haya lugar para una adición y sustracción, hay también lugar para la razón, y donde esas operaciones no tienen lugar, nada en absoluto puede hacer la razón» (Hobbes, 1979, pág. 149). Siguiendo el camino de esa forma de razonar llegaremos correctamente a «la verdad general, eterna e inmutable» (*Ib.* pág. 701).

Las enseñanzas que puedan proporcionarnos la experiencia y el estudio de los hechos históricos no bastan para satisfacer la inseguridad y desconfianza de Hobbes hacia la naturaleza humana, que compartía con Maquiavelo. Por ello, a diferencia de éste, buscará fundar un saber político, una razón del Estado, más seguro y predictivo, análogo al de la nueva filosofía natural, que se atiene a principios generales y deducciones rigurosas «...hasta llegar a un conocimiento de todas las consecuencias de los nombres pertenecientes al tema tratado... La ciencia es el conocimiento de las conse-

cuencias y de la dependencia de un hecho respecto de otro, gracias al cual además de aquello que podemos hacer actualmente, sabemos cómo hacer algo más cuando queramos o algo semejante en otro momento» (*Ib.* pág. 154).

Estos textos ponen de manifiesto la clara conciencia de su autor de que el saber científico es un saber abstracto y basado en principios generales, así como de la utilidad y poder que pueden derivarse de él. Pero revelan también una visión demasiado expeditiva de la transición de lo general a lo particular, del paso de los principios abstractos al afrontamiento de los problemas concretos. Por lo que se refiere a las propias ciencias humanas eso parece manifestarse en la poca estima que le merece la prudencia, que relega a mero residuo irreflexivo de la experiencia pasada, común a los animales y al hombre. Así nos dirá que «los signos de prudencia son todos inciertos porque es imposible observar por experiencia, y recordar todas las circunstancias que puedan alterar el proceso» (*Ib.* pág. 156). Mientras que para Aristóteles la prudencia es aquella virtud intelectual que hace al hombre capaz de «deliberar bien y de juzgar de manera conveniente sobre las cosas que puedan ser buenas y útiles para él...» (Aristóteles, 1993, pág. 248), para Hobbes significa un innecesario retrotraimiento al pasado, erudición academicista y juegos retóricos que más sirven para desorientar y confundir que para decidir correctamente, con seguridad, sobre los problemas concretos presentes.

Pero es justamente esa transición de lo general a lo particular, de las leyes o principios abstractos al caso concreto —tan fundamental en una perspectiva aplicada— lo que no se ve resuelto desde el fisicalismo reduccionista de Hobbes. Es comprensible su deslumbramiento por la nueva «filosofía natural» cartesio-galileana frente a un escolasticismo encapsulado en su propia logomaquia teológico-política, tan renuente a aceptar el nuevo espíritu científico, menos aún en las cuestiones referidas al estudio de las cuestiones humanas. Pero su recurso a un mecanicismo psicológico como fundamento de ese estudio, cuya rigurosa aplicación conduciría a una más firme y segura ciencia del Estado, le hacía perder de vista aquellos aspectos de la realidad humana difíciles de retrotraer aproblemáticamente, sin mediación interpretativa, a su estricta corporeidad. Su ciencia del hombre, en tanto que proyecto epistemológico coherente con sus supuestos, debería atenerse al estudio de los movimientos del cuerpo, internos y externos, para desde su mejor conocimiento, llegar a su predicción. Y a su control, manipulación o sujeción cuando al Estado le fuere menester. La diversidad humana individual y cultural, podía así reducirse a su común naturaleza física. Pero lo que hace es utilizar como recurso heurístico —innovador en términos generales puesto que supone una incitación a ir a la realidad desde una nueva perspectiva— los conceptos de la ciencia natural para traducir en ellos su penetrante, pero negativa, filosofía sobre la naturaleza humana y su enorme saber humanístico.

No es necesario subrayar la gran influencia que este objetivismo homogeneizador ha tenido en las Ciencias Sociales y en la Psicología. Lo que quiero indicar es que una epistemología de este tipo no permite dar cuenta en sus propios términos de la complejidad añadida que supone en el hombre la subjetividad significativa, derivada no tanto de la necesaria común naturaleza biológica, como de la comunicación en el seno

de una cultura; y, por ello, tampoco de la específica complejidad que cada subjetividad particular, individual o colectiva, haya desarrollado en su historia. Sólo si ésta es plenamente deducible desde principios generales abstractos, cuya automática aplicación a cada situación concreta permitiría su explicación y tratamiento o control, tiene sentido «des-subjetivizarla» y «des-historizarla» —es decir, contemplarla como resultado de «fuerzas», «movimientos», etc., y no de acciones— y, por tanto, minimizar el papel que la prudencia tiene en tanto que deliberación para una mejor apreciación y entendimiento de lo concreto, comprendiéndolo en sus propios términos.

En ese caso, también, los problemas derivados de las posibles aplicaciones de los principios generales sólo serían de carácter técnico, en el sentido que este término tiene en las ciencias naturales, esto es, en el de proceder con la mayor coherencia formal y eficiencia posibles en el paso de la teoría a la realidad, del proyecto a su ejecución, de la concepción de un modelo a su producción en serie. Desde el punto de vista conceptual, el caso particular sólo es relevante desde las dimensiones de que se vale la teoría, como instancia en la que se verifican, en mayor o menor grado, sus enunciados predictivos. Ambas, teoría y técnica, convergen en una pretensión de control, en una voluntad de dominio en que la propia subjetividad del observador se convierte en objetividad en lo observado, la razón instrumental en la Razón misma «como Razón Pura de Dominación». De ahí que, como afirma Moya (1979, pág. 67), esta «Física mecanicista se piensa desde la Técnica: conocer científicamente algo, conocer sus causas, es conocer cómo se produce ello, poder pronosticar su producción y reproducción, para, en cuanto sea posible, poder imitar racionalmente la potencia de la Naturaleza que en tal producción física se manifiesta».

El pensamiento de Hobbes representa de un modo paradigmático esa racionalidad moderna presidida por la tecnociencia. Sus supuestos impregnan de tal modo nuestra *natural* manera de ver el mundo que resulta difícil percatarse de su insuficiencia gnoseológica para la comprensión de la realidad humana. En cualquier caso, «la escritura de Hobbes nos devuelve al revolucionario momento fundacional sobredeterminando ritualmente nuestro propio entendimiento científico-tecnológico del mundo, nuestra propia actualidad epistemológica» (Moya, 1979, pág. 14).

La Psicología Social: reflexiones sobre Kurt Lewin

En la propia Psicología Social esa actualidad epistemológica tiene como mediador fundamental a Kurt Lewin. Si hubiese que citar una persona que más haya influido en la Psicología Social, tal y como todavía hoy la conocemos, probablemente esa persona sería Kurt Lewin. Es muy conocida y citada su afirmación de que «nada es tan práctico como una buena teoría», escrita en el contexto de una discusión sobre la conveniencia de que la Psicología Social Aplicada debe hacer más uso de la teoría y la Psicología Social Teórica acercarse con menos reticencia a los problemas «reales» de la sociedad. Es menos conocido, en cambio, que la justificación invocada para tal recomendación es que «esto puede conseguirse en la Psicología, como se ha conseguido en la Física si...» (Lewin, 1951, pág. 268). La continuación de esos puntos

suspensivos encuentra respuesta en todo el planteamiento conceptual de que se vale Lewin, la teoría de los campos de la Física. Quiero comentar, más en concreto, el trabajo (Lewin, 1935 [1931]) en que contrasta la Física de Galileo con la de Aristóteles, o, mejor, el estilo de pensar que ambos representan, para, en la comparación, evaluar la situación de la Psicología y sugerir la dirección del camino a seguir.

Si bien Lewin indica que las conclusiones extraídas de la historia de la Física no tienen carácter prescriptivo para la Psicología, también escribe que «los actuales conflictos y dificultades teóricas de esta ciencia se parecen en muchos sentidos, incluso en los detalles, a las dificultades que fueron superadas al abandonar el modo aristotélico de pensar la física» (*Ib.* pág. 13). Ese modo de pensar se caracteriza por el uso de conceptos valorativos y sustancialistas, por una lógica abstractizante de las clases, por clasificaciones dicotómicas, por una concepción estadística de ley demasiado dependiente de las regularidades observadas y, por tanto, de la historia y de la experiencia. Por el contrario, el modo de pensar galileano se basa en conceptos avalorativos y funcionales, por una lógica de gradaciones continuas que rompe las dicotomías, homogeneiza la realidad y facilita la medición más precisa, por una idea de ley construida matemáticamente y no dependiente de las regularidades observadas, etc. Lewin señala acertadamente cómo el éxito de la nueva física es más resultado de un paradójico «alejamiento» de la realidad, para construirla simbólicamente *ex novo*, que de un estricto atenimiento empírico a ésta.

Pero más allá de la validez de la descripción de ese cambio de paradigma, lo sorprendente es que tres siglos después sirva todavía de criterio de evaluación *in toto*, —no sólo en aspectos parciales sobre la importancia de la constructividad teórica— en ciencias con objetos tan diferentes como los de la Física y la Psicología. A no ser que se parta de una concepción reduccionista de ésta, que es lo que parece ocurrir en el caso de nuestro autor. Así nos dirá que «...la cuestión de si la Psicología, como una rama de la Biología, es reducible a la Física o es una ciencia independiente, podemos por el momento dejarla abierta» (Lewin, 1935, pág. 1). Y en nota al pie de página del mismo trabajo confirma la misma idea: «Considero la Psicología en general como un campo de la Biología» (*Ib.* pág. 35).

Lewin publica su trabajo en unos momentos en que están en plena efervescencia los desarrollos de la Microfísica, cuyas consecuencias epistemológicas suponían ciertos límites a la validez de la Física clásica y, por tanto, podían por lo menos generar ciertas dudas sobre la pertinencia de seguirla como modelo en otras áreas del saber. Como indicio de esas dudas dentro de la propia Física es bien expresivo este texto (Bohr, 1988 [1929], pág. 153):

«...Ha sido el descubrimiento del cuanto de acción el que nos ha enseñado que la Física clásica tiene un rango de validez limitado, enfrentándonos, a la vez, a una situación sin precedentes en la Física al plantear bajo una nueva forma el viejo problema filosófico de la existencia de los fenómenos con independencia de nuestras observaciones... Toda observación entraña una interferencia de tal índole en el curso de los fenómenos que deja sin sentido al modo causal de descripción».

Y en la misma dirección Heisenberg (1957, págs. 33 y 43):

«...La teoría de los cuantos obliga a formular toda ley precisamente como una ley estadística, y, por ende, a abandonar ya en principio el determinismo...La ciencia natural no es ya un espectador situado ante la Naturaleza, antes se reconoce a sí misma como parte de la interacción de hombre y Naturaleza...»

Algunos de los supuestos fundamentales que son aducidos como criterios paradigmáticos desde la Física para la Psicología parece que son objeto de discusión entre los propios físicos. Lo que han podido significar para la epistemología de las Ciencias Sociales tales debates, desborda los límites de este trabajo. Mencionarlos aquí sólo pretende indicar que esa continuidad en el intento de «naturalizar», incluso fisicalizar reductivamente las ciencias humanas, suele olvidar la diversidad de planteamientos, incluso en cuestiones básicas, que se producen entre los propios físicos, y no digamos ya si pasamos a otros campos de las ciencias naturales. En ese sentido no se entiende bien por qué desde la Psicología se pone en cuestión el pensamiento físico de Aristóteles, pero no se considera su pensamiento psicológico, o antropológico en general.

Puede argüirse que el artículo de Lewin que nos sirve de meditación no refleja globalmente su posición. Lo que, sin duda, es cierto. Su fase americana le hace interesarse más intensamente por los problemas teóricos y aplicados de la Psicología Social. Ahora bien, me parece que sus supuestos epistemológicos fundamentales no varían sustancialmente respecto a los expresados programáticamente en ese trabajo. Su inmersión en la investigación psicológicosocial aplicada sigue valiéndose del mismo repertorio conceptual formal y objetivante; la noción de acción humana y social, con todas sus implicaciones teórico-metodológicas, sigue sin tener fácil encaje en ese repertorio. La investigación-acción es una investigación para la acción, pero curiosamente no tiene en cuenta la teoría de la acción. Esa omisión analítica es complementada con una axiología personal democrática, el conocimiento tácito de su gran formación y su ingeniosa habilidad para la «operacionalización» de situaciones. La dimensión de comprensión e interpretación de la subjetividad en tanto que ésta se constituye en y desde el lenguaje es dada por supuesta; en gran medida, porque sus conceptos no le permiten reconocerla como tal y reconstruirla en sus propios términos y contenidos.

Para ese propósito parece invocar la colaboración de las otras Ciencias Sociales: Sociología, Antropología, Ciencia Política e, incluso, Economía. Pero tampoco eso parece cambiar su idea de racionalidad científica, idealizada según el modelo de ciencia natural, en concreto de la Física. Su énfasis en la experimentación, —después acentuado por sus discípulos— en la medición precisa, en la explicación sistemática en detrimento de la histórica —que no es lo mismo que la genética, subrayada por Blanco (1991) en su espléndido trabajo sobre la epistemología lewiniana—, en la neutralidad axiológica pero a la vez en el carácter utilitario del conocimiento, guardan una estrecha continuidad con su programático artículo. Pero muestran también su visión de la Psicología Social Aplicada como un recurso para la acción estratégica, como ingrediente de la razón instrumental, como una investigación aplicada que faci-

lita más el dirigismo tecnocrático que el diálogo emancipatorio. Como él mismo señala (Lewin, 1948, pág. 202): «Como mejor puede caracterizarse la investigación necesaria para la práctica social es como investigación para la administración social o como ingeniería social».

Bien es verdad que, en ocasiones, Lewin frente a esta concepción «administrativa» o de «ingeniería social», sugiere la del médico:

«Las leyes (las que se supone aplica el científico) aplicadas *no* dicen *qué* condiciones existen localmente, en un determinado tiempo y lugar... Las leyes no hacen el trabajo de diagnóstico que tiene que hacerse localmente. Ni tampoco prescriben la estrategia para el cambio. En la administración social como en la medicina, el profesional tendrá la posibilidad de elegir entre varios métodos de tratamiento, lo que requerirá de él tanta capacidad e ingenio como la del médico, tanto respecto al diagnóstico como al tratamiento» (Lewin, 1948, pág. 213).

La metáfora cambia entonces de la máquina al organismo, de la física a la biología; aunque en ambas «desaparece» el sujeto-objeto de la aplicación. Si nos atenemos a la analogía con la práctica médica surgen una serie de cuestiones de inmediato. Una de ellas es que, a pesar de tratarse de actuar sobre el cuerpo, toda la práctica médica está impregnada de moralidad. Resulta simplemente repugnante concebirla sin presuponer la integridad moral del médico. Es el valor de la vida y la salud lo que dan sentido a la investigación y práctica médicas. Lo cual ya indicaría que una actividad científica, básica y aplicada, en la biomedicina, privada de axiología es difícil de entender. Los procesos bioquímicos o biofísicos que explicarían determinados síntomas corporales son autonomizados analíticamente para su mejor intelección y posible manipulación, pero ulteriormente referidos (¿teleológicamente?) a categorías más amplias como salud o enfermedad, que desde una posición coherentemente reduccionista serían irrelevantes.

Pero dentro de la propia profesión médica, ¿se le plantean los mismos problemas conceptuales en el tratamiento y diagnóstico al cardiólogo, pongamos por caso, que al psiquiatra? Aquí los conceptos, métodos y teorías pueden distanciarse considerablemente. Y las categorías de salud y enfermedad requerir un orden de conceptos de distinto nivel para poder interpretarlos adecuadamente. En el caso del psiquiatra, además de asumir una posible causalidad orgánica, se verá obligado a hacerse cargo de una subjetividad significativa e intencional, socialmente constituida, con la que tiene que establecer una relación comunicativa en otro nivel distinto del que el cardiólogo lo hace con el corazón de su paciente. No es ya sólo que el médico tenga más o menos capacidad para elegir entre distintos tratamientos; es que antes, el psiquiatra tiene que entrar en el mundo personal del «paciente-agente», entender sus razones, enjuiciar sus motivos y comprender su biografía. ¿A qué práctica médica se refiere entonces Lewin? Porque si se refiere a la del psiquiatra, las categorías para entender su relación con el objeto de la práctica son bastante diferentes (o, por lo menos, adicionales) de las que necesita el cardiólogo para desarrollar «eficientemente» su cometido.

Pero está claro que al equiparar «ingeniería social» y práctica médica como posibles modelos de una ciencia social aplicada lo que está haciendo Lewin es subrayar el

aspecto común tecno-científico, el que proporciona una relación de dominio y control sobre la realidad a la que se aplica el conocimiento y el proceso a través del cual se ejecuta la aplicación. El investigador aplicado adquiere así una posición de legitimidad científico-técnica que, en cierto modo, le habilita para independizarse o inhibirse de la legitimidad democrática (que es dialógica), a través del postulado de la neutralidad axiológica de la ciencia. El riesgo (y la falacia) de tal escisión es que el énfasis en la racionalidad científico-técnica confiere a la aplicación un carácter de necesidad, de clausura de opciones, que en realidad puede no tener, y que, en todo caso, hay que demostrar. Tanto respecto de los valores a realizar como respecto del proceso o pasos a seguir. En qué consista «la eficacia» o «la salud» de una organización es algo que, a pesar de las constricciones del mercado y/o de los saberes técnicos, es susceptible de ser interpretado de distintos modos; y, aún más, los caminos para llevar a la práctica dichos saberes. La cuestión, por tanto, de adoptar uno de ellos, no es sólo técnica, sino un acto valorativo, un acto moral. Como lo son las intervenciones de los investigadores aplicados cuando introducen procesos de cambio en personas, grupos u organizaciones, independientemente de que coincidan o no con sus valores privados.

Con estas observaciones no estoy prejuzgando la «bondad», «maldad» o conveniencia de tales aplicaciones. Simplemente quiero poner de manifiesto que los aspectos decisionales o deliberativos del investigador aplicado no se limitan a cuestiones técnicas, como pudiera desprenderse del texto de Lewin al referirse sólo a la capacidad y al ingenio, dejando implícitos los aspectos morales de la acción práctica.

Es lo que ya vio Aristóteles (1993, pág. 253) en su teoría de las virtudes intelectuales:

«La prudencia (frónesis)... sólo se aplica a las cosas esencialmente humanas, y en aquellas en las que es posible la deliberación para la razón del hombre, porque, al parecer, el objeto principal de la prudencia es deliberar bien. Mas nunca se delibera sobre cosas que pueden ser de otra manera que como son, ni sobre cosas en las que no hay un fin a que aspirar, es decir, un bien que pueda ser objeto de nuestra actividad.»

Es un modo de saber que, teniendo los principios generales, los sitúa en la realidad concreta en la que hay que actuar, pero atendiendo cuidadosamente a la realidad de ésta, y sin perder de vista que se trata de la consecución de un bien, a través de la deliberación. Pero precisamente porque la realidad humana es acción y no cosa, el tipo de saber técnico que se aplica a las cosas y su producción debe distinguirse del tipo de saber que se ocupa de la acción humana, en tanto que ésta se tiene por objeto a sí misma.

Este punto nos devuelve, en cierto modo, al momento inicial en que las Ciencias Sociales, para ser científicas, se desvincularon de la ética. Pero si el sentido de un campo del saber viene dado, en última instancia, por los usos que se hacen del mismo; por cómo se inscribe en la vida, en la de cada cual y en la de todos, elevando su valor o degradándola, ampliando su libertad o facilitando su exterminio, entonces, un replanteamiento renovado de ese vínculo se hace necesario, sobre todo en el plano de la práctica, teórica y aplicada (Bernstein, 1979).

A MODO DE CONCLUSION

¿Puede una Psicología Social Aplicada intentar configurarse como *un diseño técnico*, como una *tekne* en sentido aristotélico, o desde la racionalidad científico-técnica, en la línea que nos ha servido de ilustración, prescindiendo de consideraciones morales, éticas, en sus propios planteamientos? Por poder, claro que puede; otra cosa es que tal pretensión tenga la exclusiva validez científica que se dice.

El hecho mismo de que se plantee el problema de las aplicaciones, de cómo poner en uso y hacer útiles sus enunciados empírico-analíticos, es ya, de suyo, una opción valorativa, axiológica, al asumir que los relatos que cabe deducir de esos enunciados son más válidos, plausibles, probables o verdaderos, que aquellos que generan o puedan generar los actores cuyos comportamientos se trata de describir y analizar *para actuar* sobre ellos; y al asumir igualmente que las consecuencias de dicha actuación son, en algún sentido, «buenas» para ellos.

Pero precisamente porque cualquier diseño o dispositivo de aplicación psicossociológica difícilmente puede minimizar el hecho de que se *refiere a y trata de influir* en los seres humanos, mantener una actitud intelectual objetivadora, instrumental o estratégica, no sería sólo éticamente cuestionable, sino científicamente parcial y posiblemente deformadora. Concebir a los otros sólo desde una perspectiva instrumental y externa —no como fines en sí mismos, sino como medios para los propios fines o para los de otros que financiarían su estudio *técnico*— sólo puede originarse desde, y conducir a, una expectativa racional de interacción fundada en la desconfianza y la opacidad y/o distorsión comunicativa. En la medida en que dicha expectativa se hace presente en la situación de interacción para la investigación —básica o aplicada— ésta sólo puede continuar mientras la manipulación o explotación no se haga transparente. De ahí que sólo una voluntad de comunicación no distorsionada permite concebir la apertura de la subjetividad en un diálogo orientado hacia la investigación, tanto básica como aplicada. En esta última, el investigador, en tanto que se le pide ayuda como experto, asume una comunicación veraz con el cliente, o tiene la convicción de que es posible llegar a ella.

Es en el plano de las aplicaciones, de la práctica, donde se muestra más claramente la exigencia de ampliar la racionalidad científico-social como ciencia cultural, como saber humanístico, y no meramente como un mimesis de la idea de ciencia reconstruida o «heredada» de las ciencias naturales. Las Ciencias Sociales, incluida la Psicología Social, ocupan una posición intermedia entre las humanidades y las ciencias naturales, dada esa específica realidad que llamamos ser humano. Por tanto, sus prácticas profesionales no pueden sino mantenerse dentro de esos dos grandes marcos de inteligibilidad.

Por ello, la Psicología Social, en la que ha prevalecido una orientación cientifista, con claras implicaciones tecnocráticas para la práctica, debe abrirse a una epistemología crítico-hermenéutica como fundamento tanto de sus investigaciones teóricas como aplicadas. Lo que le permitiría, además, dar cuenta de sus conexiones conceptuales y reales más amplias, desarrollando una autoconsciencia reflexiva de sus propias prácticas. Afortunadamente, se trata de una sensibilidad científico social que ya tiene significativos desarrollos en nuestra disciplina (Ibáñez, 1989; Martín-Baró, 1989;

Montero, 1994; Crespo, 1995; Serrano, 1995) y de la cual encontrará el lector una muestra en algunos de los capítulos del presente volumen.

Desde esos presupuestos es posible pensar una Psicología Social que no sólo refleje y legitime el orden social existente, sino también cuestionar algunos de los valores en que se cimenta ese orden y, desde una racionalidad científica ampliada, poder proponer nuevos valores. Si como decía Dewey, uno de los aspectos esenciales de la Democracia es asumir la tarea de pensar la utopía como posible, no cabe duda de que una ciencia verdaderamente ilustrada, una ciencia con conciencia, que se sabe ineludiblemente eticizada, tiene mucho que hacer en esa tarea. Y la Psicología Social especialmente. Porque, como afirman Maturana y Varela (1990, pág. 209):

«Todo acto humano tiene lugar en el lenguaje. Todo acto en el lenguaje trae a la mano el mundo que se crea con otros en el acto de convivencia que da origen a lo humano; por esto todo acto humano tiene sentido ético. Este amarre de lo humano es, en último término, el fundamento de toda ética como reflexión sobre la legitimidad de la presencia del otro.»

BIBLIOGRAFIA

- ARISTÓTELES (1993). *Moral, a Nicómaco*. Madrid: Espasa-Calpe.
- BERNSTEIN, R. J. (1979 [1971]): *Praxis y acción*. Madrid: Alianza Editorial.
- BLANCO, A. (1991). «Introducción». En K. Lewin: *Epistemología Comparada*. Madrid: Editorial Tecnos.
- BOHR, N. (1988 [1929]). *La teoría atómica y la descripción de la Naturaleza*. Madrid: Alianza Editorial.
- BURY, J. (1971). *La idea del progreso*. Madrid: Alianza Editorial.
- CHARLETY, S. (1969). *Historia del Sansimonismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- COMTE, A. (1825[1965]). «Considérations philosophiques sur les sciences et les savants». En P. Arnaud (Comp.): *Politique d'Auguste Comte*. Paris: Armand Colin.
- CRESPO, E. (1994). *Introducción a la Psicología Social*. Madrid: Editorial Universitas.
- DESCARTES (1963 [1639]): *Oeuvres philosophiques, T. I*. Paris: Editrial Garnier.
- DEWEY, J. (1965[1939]): *Libertad y cultura*. México: UTEHA.
- ECHAVARRÍA, J. (1995). «El pluralismo axiológico de la ciencia». *Isegoría*. Madrid. 44-79.
- FERNÁNDEZ-RAÑADA, A. (1995): *Los muchos rostros de la ciencia*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- HEISENBERG, W. (1957). *La imagen de la Naturaleza en la Física actual*. Barcelona: Editorial Seix y Barral.
- IBÁÑEZ, T. (Comp.) (1989). *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Sendai.
- LEWIN, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. New York: McGraw-Hill.
- *Field Theory in Social Science*. New York: Harper.
- (1973 [1948]). *Resolving Social Conflicts*. London: Souvenir Press.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1989). *Sistema, grupo y poder*. San Salvador: UCA Editores.
- MATURANA, H. y VARELA, F. (1990). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid: Editorial Debate.
- MONTERO, M. (Coord.) (1994). *Construcción y crítica de la Psicología Social*. Barcelona: Editorial Anthropos.

- MOYA, C. (1979). «Thomas Hobbes: Leviatan o la invención de la moderna razón». En T. Hobbes: *Leviatan*. Madrid: Editora Nacional.
- MUMFORD, L. (1982). «La Utopía, la Ciudad y la Máquina». En F. E. Manuel (Comp): *Utopías y Pensamiento Utópico*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1939). *Meditación de la técnica*. Madrid: Revista de Occidente.
- SERRANO, J. (1995). «La psicología cultural como psicología crítico-interpretativa». En A. J. Gordo y J. L. Linaza (Comp.): *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.
- ZUBIRI, X. (1986). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza Editorial. 323-341.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- APEL, K.- O. (1984). *La transformación de la filosofía*. Madrid: Editorial Taurus.

Es una consideración profunda de los problemas del conocimiento y su racionalidad, en términos «superadores» de la epistemología convencional, altamente convergentes con la la psicología de Meady Vygotski.

- CRESPO, E. (1995). *Introducción a la Psicología Social*. Madrid: Editorial Universitas.

Una introducción a la disciplina en que se parte expresamente de una antropología dialógico-constructiva.

- GADAMER, H. G. (1984). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Una de las fuentes fundamentales de la orientación hermenéutica, en cuya lectura se hace patente su necesidad para las ciencias humanas.

- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Editorial Taurus.

Probablemente el texto en que se plantean los núcleos problemáticos más actuales y vivos de la teoría social, en una síntesis iluminadora de sus corrientes más importantes, incluidas las psicosociológicas.

- IBÁÑEZ, T. (Coord.) (1984). *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Ediciones Senda.

El texto proporciona una panorámica actual sobre los debates que en el plano epistémico —pero con directas implicaciones prácticas— se han producido en el seno de la Psicología Social en los últimos años.

- LAMO DE ESPINOSA, E. y otros (1994). *La sociología del conocimiento y de la ciencia*. Madrid: Alianza Editorial.

Es una fuente altamente pertinente, completa y actualizada sobre los condicionamientos de la actividad científica. Ineludible para una ciencia social que quiera dar cuenta de sus propios supuestos, en la teoría y en la práctica.



3

C A P Í T U L O

TOMÁS IBÁÑEZ
LUPICINIO ÍÑIGUEZ

Aspectos metodológicos de la Psicología Social Aplicada¹

La Psicología Social Aplicada: el entramado teoría-práctica-realidad
Formas de investigación, características de la Psicología Social Aplicada
Una propuesta metodológica para la Psicología Social Aplicada
Elementos de conclusión
Bibliografía
Lecturas complementarias

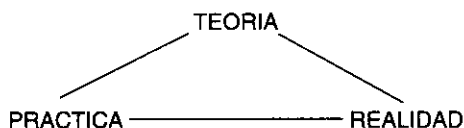
¹ Este capítulo recoge aportaciones hechas al I Congreso Nacional de Psicología Social (Granada, 1985). Agradecemos a Andrés Rodríguez la autorización para reproducir aquí parte de las mismas, publicadas en las actas del Congreso.

LA PSICOLOGIA SOCIAL APLICADA: EL ENTRAMADO TEORIA-PRACTICA-REALIDAD

Tarde o temprano quienes se aficianan a pensar seriamente sobre los problemas del conocimiento y de la acción se ven irremediabilmente atrapados por un singular triángulo.

Los vértices están formados por tres conceptos estelares del pensamiento científico que también aparecen con elevada frecuencia en el lenguaje cotidiano: *la teoría, la práctica y la realidad*.

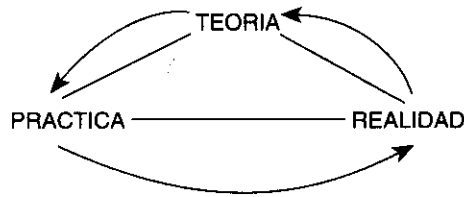
A nadie escapa que cada uno de estos conceptos disimula tras su aparente inocencia un amplio campo de problemas y de dificultades. Sin embargo, estas dificultades no son nada cuando se las compara con las que surgen a partir del instante que se construyen las relaciones que unen a la teoría con la realidad y a éstas con la praxis. Esta triangulación engendra un espacio en el que quedan encerrados buena parte de los problemas más pertinaces y recurrentes de la historia del pensamiento. ¿Qué es la teoría?, ¿qué es la realidad?, ¿qué es la práctica? Pero sobre todo, ¿cómo se relacionan entre sí? Son incontables las encarnizadas polémicas que se han librado entre los lados de este fascinante triángulo:



En relación a este triángulo, podríamos formular tres preguntas que revisten especial importancia para el conjunto de las Ciencias Sociales:

- a) ¿Cuál es el tipo de relación que une la teoría con la realidad, o que une el conocimiento científico con los hechos?
- b) ¿Cuál es el tipo de relación que existe entre la teoría y la praxis, o entre el conocimiento científico y la intervención práctica?
- c) ¿Cuál es el tipo de relación que une la intervención práctica con la realidad en la que se inserta?

Sería un tremendo error pensar que se puede abandonar la primera de estas preguntas en manos de los/as filósofos/as de la ciencia y creer que sólo las dos restantes merecen la atención de quienes se interesan por la problemática de la intervención social. En efecto, no se puede responder a ninguna de estas dos preguntas sin esbozar también una respuesta para la primera: nuestra idea de cómo se relaciona la teoría con la realidad condiciona implícitamente nuestra forma de entender la relación entre teoría y práctica o entre práctica y realidad. De hecho, cada pregunta remite inexorablemente a las restantes transformando el triángulo «TPR» en un círculo que tiene tintes de vicioso:



Tres falacias pertinentes

Quienes asumen tranquilamente la epistemología heredada no experimentan ninguna inquietud frente al triángulo «TPR». Tienen a su disposición las respuestas clásicas que la vieja epistemología ha ido elaborando con el tiempo y que pretenden haber zanjado definitivamente la cuestión.

Quisiéramos refutar tres formas de ver las cosas que están profundamente arraigadas en la comunidad científica y que también podemos encontrar ampliamente recogidas en el sentido común, se trata de: la concepción «representacionista» del conocimiento, de la concepción «aplicacionista» del saber científico, y de la concepción «externalista» de la práctica. Como se verá, se desprende de cada una de estas tres concepciones un inconfundible aroma positivista (paleo o neo, no importa).

LA CONCEPCION «REPRESENTACIONISTA» DEL CONOCIMIENTO

Se dice que una teoría es tanto mejor, más verdadera o más aceptable, cuanto mejor refleja, o da cuenta, o se corresponde con la realidad. Una «buena» teoría es aquella que describe la realidad con la más objetiva exactitud, que más fielmente se ciñe a ella, y que más humildemente se somete al veredicto «inapelable» de los hechos. La eficacia de la teoría depende directamente de su capacidad para establecer y formular las leyes que rigen los fenómenos y para expresar la forma y el contenido de esos fenómenos. En este sentido, la realidad constituye claramente la fuente de la teoría y cualquier teoría que no sea una mera y gratuita especulación intelectual, es decir que merezca el título de «científica», debe nutrirse fundamentalmente de la realidad a la que se refiere.

De acuerdo con la llamada «nueva epistemología», consideramos que esta concepción es falsa; por supuesto, no en términos absolutos sino en la exacta medida en que pretende un estatus de generalidad. En contraposición a esta concepción, parece razonable postular la relación inversa y afirmar tajantemente que *es la teoría quien constituye la fuente de realidad*. Esta afirmación se puede efectuar, además, en un sentido que nada tiene que ver con las concepciones idealistas de la realidad.

LA CONCEPCION «APLICACIONISTA» DEL CONOCIMIENTO

Se dice que el/la investigador/a científico/a es un experto/a en dilucidar la realidad y que el/la ingeniero/a es un experto/a en instrumentalizar el conocimiento producido por

el/la primero/a para operar o incidir sobre la realidad. Experto/a en diseñar un «saber hacer» eficaz, el/la ingeniero/a se nutre del conocimiento científico para articular con pericia los medios que permiten alcanzar las finalidades prácticas que se le encomiendan.

De forma parecida, el/la investigador/a médico revela los secretos de la enfermedad y el/la médico de consulta aplica ese saber para curar a sus enfermos/as. La Psicología Social Aplicada se basa fundamentalmente en ese modelo. El/la psicólogo/a social orientado/a hacia la aplicación es una mezcla de ingeniero/a social» y de «médico de lo social». Existe una dependencia funcional clara entre el/la investigador/a «puro» y el/la experto/a en aplicaciones.

Exceptuando quizás la «action research» de Lewin, no cabe duda de que la dependencia de la práctica respecto a la teoría constituye una representación con profundas raíces. Muchos/as psicólogos/as sociales aceptarían sin reservas la opinión de Cartwright según la cual: *«en Psicología Social la teoría hace mucho más que desarrollar el conocimiento, también proporciona el tipo de comprensión indispensable para resolver problemas sociales»* (Cartwright, 1978).

Si el/la «ingeniero/médico» de lo social no es tan eficiente como sus colegas es simplemente porque la ciencia en que se inspira no ha salido aún de un estado de relativa inmadurez e imprecisión. Esta situación, por supuesto, es transitoria y con el progreso del conocimiento científico algún día será posible intervenir tan certeramente en el campo de lo social como se está interviniendo hoy en el campo de lo físico. La misma voluntad de poder que ha impulsado el desarrollo de la Física Teórica (Hübner, 1981) y que ha desembocado en el dominio humano de la naturaleza, parece estar alentando las perspectivas de dominio de la sociedad.

Frente a la concepción «aplicacionista» del saber científico en Ciencias Sociales, consideramos razonable optar por una visión alternativa que enfatiza *el carácter autónomo de la práctica con respecto a la teoría*.

LA CONCEPCION «EXTERNALISTA» DE LA PRACTICA

Se dice que el/la profesional de la Psicología Social orientado/a hacia la intervención utiliza su saber para diagnosticar los problemas sociales y contribuir a resolverlos. Tanto en la fase etiológica como en la fase terapéutica es relativamente frecuente que el/la Psicólogo/a Social tenga que involucrarse más o menos profundamente en la realidad social que solicita su atención. Se considera, sin embargo, que la exactitud del diagnóstico y la eficacia de la terapia exigen el mantenimiento de una cierta *distancia* entre el/la psicólogo/a social y la realidad sobre la cual opera.

Se nos ha enseñado que la objetividad tiene un precio y que sólo se pueden neutralizar los efectos perniciosos de la subjetividad mediante la separación del agente productor de conocimientos, por una parte, y del objeto de conocimiento, por otra. Al igual que la ciencia, la intervención práctica debe ser *«un proceso sin sujeto»* en el cual la impersonalidad, el hecho de ser una no-persona, garantiza que uno/a no sea juez y parte a la vez. Ciertamente, para conocer a fondo un problema es preciso vivirlo de cerca, pero esta cercanía debe entenderse como la aproximación que efectúa el microscopio sobre el objeto a conocer y no como la identificación con el objeto

a conocer. Intentaremos demostrar que esta concepción externalista de la intervención social encierra fuertes implicaciones ideológicas y que además es insostenible tanto desde el punto de vista de su posibilidad real como desde el punto de vista de las consecuencias que tiene toda intervención sobre quien la realiza.

Defenderemos, por tanto, una concepción de la intervención práctica considerada como estando en *relación de interioridad* con la realidad intervenida, es decir, una *concepción endógena* de la práctica.

Veamos ahora por qué son inadecuadas las tres concepciones ampliamente difundidas que hemos mencionado y cuáles son las posibles alternativas.

Tres posibles alternativas

LA FUNCION GENERATIVA DE LAS TEORIAS

No constituye ninguna novedad afirmar que la ciencia ha transformado y está transformando profundamente nuestro material, nuestra vida cotidiana, nuestra imagen del mundo y las características de nuestras sociedades. El simple hecho de estar continuamente rodeados de objetos técnicos condiciona, como dice Hübner (1981), nuestro subconsciente y nuestra forma de ver la realidad. Pero la influencia de la ciencia no pasa únicamente por los logros técnicos que proporciona. Feyerabend es quien ha expuesto de forma más radical el poder que la ciencia ejerce sobre la sociedad, denunciando el hecho de que una tradición particular esté imponiendo su tipo de racionalidad, de forma absolutamente hegemónica, a todas las demás tradiciones y formas de saber (Feyerabend, 1982). No son únicamente las aplicaciones técnicas de la ciencia las que inciden sobre nosotros, es el propio saber científico quien se incorpora en lo social y lo transforma a partir de esa absorción. Es en este sentido que se ha podido decir que la ciencia psicosocial producía directa e intrínsecamente efectos de orden sociopolítico (Ibáñez, 1983).

Moscovici analiza cómo se produce el proceso de racionalización por la ciencia de todos los elementos de la sociedad, incluido el propio sentido común (Moscovici y Hewstone, 1984). Los contenidos del saber científico se infiltran poco a poco en nuestras representaciones sociales y «condicionan» nuestra visión del mundo a nivel de la vida cotidiana: imágenes, palabras y razonamientos entresacados de la medicina, de la psicología, de la sociología, de la economía, etc., impregnan nuestra rejilla de lectura de la realidad. Los descubrimientos científicos, las formulaciones científicas, las teorías y los conceptos elaborados por la ciencia son reapropiados por las gentes, que los hacen suyos y los integran en su campo representacional. El reciclaje de la ciencia en sentido común tiene una importancia vital ya que, parafraseando a Moscovici, podemos considerar que las representaciones sociales están constantemente presentes en nuestras percepciones más íntimas, en nuestros actos más nimios y en nuestras más leves emociones. Están inscritas en las arrugas de nuestro cuerpo, en nuestras disposiciones, en todos los gestos que realizamos. «*Las representaciones son un factor constitutivo de la realidad social al igual que las partículas y los campos invisibles son factores constitutivos de la realidad física*» (Moscovici y Hewstone, 1984).

Keneth Gergen mantiene unas tesis parecidas al afirmar que la teoría es ya una praxis y que las teorías ejercen una eficacia directa sobre la modificación de la actividad humana. En efecto, las teorías se formulan necesariamente por medio de un material lingüístico, designando con palabras los constructos conceptuales y formulando definiciones verbales de las entidades abstractas. Ese material lingüístico es reabsorbido por la sociedad, pasando a formar parte del material lingüístico que constituye una de las bases más importantes del funcionamiento social. El problema es que no hay teorización «inocente». Parafraseando a Gergen, se puede considerar que la teorización en Ciencias Sociales tiene efectos prácticos por el hecho de vehicular una determinada lógica de la acción (Gergen, 1982). Esto guarda, sin duda alguna, relación con la «labeling theory» y con el supuesto según el cual los conceptos y las palabras sugieren por sí mismos una lógica de la situación y una lógica de la acción. Las etiquetas verbales, sobre todo si provienen del discurso científico, tienen el poder de engendrar las realidades a las que se refieren. La «labeling theory» adquiere una nueva dimensión cuando se la contempla desde la producción teórica de Michel Foucault. Tanto en su historia de la locura como en su historia de la sexualidad (Foucault, 1976) este autor nos muestra, magníficamente, cómo la creación por parte de las Ciencias Humanas de ciertas categorías conceptuales contribuyen a que tomen cuerpo y se consoliden socialmente tipos de locuras y de modalidades sexuales que adquieren su significado y su realidad social precisamente a través de la construcción teórica que de ellas hace la ciencia. De hecho, en la medida en que lo social es profundamente simbólico no es de extrañar que las actividades productoras de contenidos conceptuales reviertan como tales en la textura simbólica y en el tejido de significados que estructuran a la sociedad, proporcionándole nuevas realidades.

Gergen explica de forma convincente el proceso de «acomodación» de la población al saber científico, es decir, cómo lo absorbe y cómo éste crea realidades sociales. Moscovici recoge este aspecto pero también analiza el proceso complementario de «asimilación». En efecto, las teorías científicas no pasan directamente y en su forma original a engrosar el bagaje cultural de una población y a modificar su sentido común. Sufren una transformación, una asimilación que las modifica y que constituye su condición de aceptabilidad para el sentido común. Moscovici describe con detalle los diferentes mecanismos que intervienen en el proceso de asimilación y de los cuales dos nos interesan aquí de forma directa. El primero es bien conocido y consiste en la transformación de los conceptos abstractos y de los constructos teóricos en imágenes figurativas. Esta traducción al lenguaje figurativo permite comprender y utilizar, aunque sea intuitivamente, las abstracciones teóricas, a costa, por supuesto, de alterarlas de forma más o menos drástica. El segundo mecanismo consiste en un proceso de «ontización» que confiere un estado de sustancia al constructo teórico. *«La ontología del sentido común se apropia los seres lógicos o simplemente verbales en tanto que objetos reales»* (Moscovici y Hewstone, 1984). Así, por ejemplo, los «complejos» de la teoría psicoanalítica adquieren una cierta realidad fáctica, de orden biológico, y casi parece posible extirparlos quirúrgicamente como si de tumores malignos se tratara.

Contra la idea, aquí definida, de que las teorías engendran realidades se podría objetar fácilmente lo siguiente: en la medida en que las teorías se asientan sobre

hechos y describen efectivamente la realidad, no hacen sino objetivar esa realidad, hacerla visible, y posibilitar su emergencia a un nivel consciente en el sentido común. Es decir, la teoría no crearía realidades sino que las mostraría al sentido común.

Sin embargo, la idea de que las teorías en las Ciencias Sociales nacen de la observación, o son válidas por la observación, es decir por los hechos, carece de fundamentos serios. Los datos sólo contribuyen a otorgar respetabilidad científica a las teorías pero no sirven para corroborarlas ni para refutarlas. Debemos admitir con Gergen que las Ciencias Sociales son esencialmente *ciencias no empíricas* y que están fuertemente determinadas por las convenciones lingüísticas propias de la sociedad en la que se formulan. En este sentido, el/la teórico/a es básicamente un/a «hacedor/a lingüístico/a» que modifica la realidad social por medio de su discurso y de su producción intelectual.

LA AUTONOMIA DE LA PRACTICA

La intervención social «práctica» no constituye una «aplicación» del saber teórico. Hoy en día se vuelven a tomar seriamente en consideración las reflexiones aristotélicas sobre la diferencia de naturaleza entre el saber teórico y el saber práctico (véase por ejemplo Bouveresse, 1984 y Putnam, 1984). No es el mismo tipo de racionalidad el que opera en la razón práctica y en la razón científica, aunque ambos sean igualmente racionales. Existen un conocimiento y un saber que son irreductiblemente prácticos y poseen una autonomía y una racionalidad que les son propias. En efecto, en la razón práctica no se puede ir desde una ley general hasta un caso particular, no se desprenden conclusiones necesarias a partir del establecimiento de las premisas. El razonamiento práctico parte de la propia práctica y desemboca sobre ella, tomándola ella misma como marco de referencia. Las reglas pertinentes se establecen en base a los casos particulares y se verifican sobre esos casos particulares. Es por ello que Feyerabend insiste con razón sobre la idea de que el ámbito del conocimiento es mucho más amplio que el ámbito de la ciencia y que son muchos los «saber hacer» que no presuponen conocimientos de orden teórico: *«Se aprende en contacto directo hasta que se domina el objeto en base al propio ejercicio... las reglas se elaboran en la práctica, no la preexisten»* (Feyerabend, 1982). Por lo tanto el/la psicólogo/a social orientado hacia la intervención social no está en una relación de subordinado respecto del/la psicólogo/a social orientado/a hacia la producción de saber científico. Es la propia práctica del/la primero/a, irreductible a cualquier legislación desde la teoría, la que indica qué tipo de producción teórica puede eventualmente utilizar y de qué forma.

La imposibilidad de aplicar el conocimiento teórico se basa también en otras consideraciones que atañen tanto a las características del objeto social como a la propia naturaleza de la teorización social.

La peculiaridad del objeto social

Para que el conocimiento teórico acerca de un objeto pueda traducirse en operaciones que permitan incidir sobre éste con precisión es indispensable que se cumplan una

serie de requisitos que están precisamente ausentes del objeto social. En efecto, el control del objeto pasa por la posibilidad de formular predicciones relativamente seguras sobre su comportamiento, en base al conocimiento de las leyes que lo rigen, junto con el conocimiento de su estado inicial. Esto implica que el objeto sea en buena medida formalizable, que obedezca a un determinismo suficiente (aunque sea probabilístico) y que su comportamiento no se altere por el hecho mismo de formular una predicción. En estas condiciones la ciencia nos indica cuál será la evolución temporal del objeto y nos indica, por el mismo hecho, cómo deberíamos alterar su estado inicial para que su evolución siguiera otra trayectoria. En otras palabras, la ciencia nos indica cómo alterar el presente para que advenga tal o cual futuro. El problema está en que el objeto social ni es formalizable, ni obedece a un determinismo suficiente, ni tampoco es insensible al conocimiento y a las predicciones que de él se formulan.

El objeto social no es formalizable porque su estructura no es de tipo paramétrico (Harré, 1977), porque reposa sobre reglas históricamente elaboradas, y por lo tanto modificables, porque sus condiciones de funcionamiento implican que sea un sistema suficientemente vago para que puedan articularse las interacciones sociales y negociarse las situaciones, y finalmente, porque se caracteriza por una dimensión hermenéutica que lo define profundamente. Esta última característica bastaría por sí sola para otorgar un aspecto informal al objeto social ya que el significado es inseparable, presenta connotaciones indefinidas y nunca puede ser alcanzado en su exhaustividad, es decir, en definitiva, que el significado no es formalizable (Castoriadis, 1978).

El objeto social escapa en buena medida al determinismo por el hecho de constituir un sistema autorganizativo (Prigogine y Stengers, 1979; Ibáñez, 1985) y también en la medida en que la actividad de sus miembros, dotados de conciencia (con todo lo que esto implica) es del orden de la *acción* y no del orden del comportamiento (Shorther, 1983). Por fin, todos conocemos la existencia de predicciones auto-realizadoras y de predicciones auto-destructivas que tan sólo constituyen un aspecto del fenómeno del «enlightment» descrito por Gergen.

La naturaleza de la teoría de las Ciencias Sociales

Si las teorías de las Ciencias Sociales no encierran un potencial predictivo no se debe únicamente a que tienen efectos generativos sobre la realidad como ya hemos indicado, se debe al hecho de que constituyen un conjunto de abstracciones para las cuales no existen particulares unívocos. No existe ninguna regla que nos indique cómo relacionar exactamente los términos con los aspectos concretos de una situación (Gergen, 1982). En última instancia, la puesta en relación siempre descansa sobre una base *interpretativa* que depende de unos sistemas de valores y de unos criterios hermenéuticos carentes de univocidad.

En definitiva, el saber teórico en Ciencias Sociales no mantiene con su objeto el mismo tipo de relación que se mantiene en el marco de otras ciencias, permitiéndoles establecer una relación de aplicación entre saber teórico e intervención práctica.

EL CARACTER ENDOGENO DE LA PRACTICA

El/la psicólogo/a social orientado/a hacia la intervención forma parte de la realidad sobre la cual opera. No sólo *no debe* situarse en una posición de exterioridad sino que, en un cierto sentido, *no puede* hacerlo.

No debe

La naturaleza hermenéutica de las situaciones sociales hace que un/a observador/a exterior deje escapar una serie de variables y de aspectos fundamentales de la misma por la simple razón de que estos aspectos no tienen referentes observables y porque no siempre aparecen en las verbalizaciones de los/as protagonistas de la situación. Es únicamente desde «dentro», metiéndose, por así decir, en la piel de quienes viven la situación como se captan los significados profundos que estructuran una realidad social. Pero además, el ideal científico de un agente conocedor independiente del objeto conocido reviste, en este caso, fuertes connotaciones ideológicas. Si el/la psicólogo/a social desea que la situación problemática se resuelva a satisfacción de las personas que la sufren directamente, no le queda más remedio que «entrar» en la situación y vivirla desde dentro, tanto en la fase diagnóstica como terapéutica. En caso contrario tanto el diagnóstico como la terapia se realizan desde el punto de vista *y desde los intereses* de una entidad exterior a la población estudiada, es decir, en este caso, desde el punto de vista de la entidad que paga al/la psicólogo/a social. Será desde fuera como se evaluará si la situación ha sido resuelta positivamente y por definición los criterios serán los de la entidad externa, pudiendo o no corresponder con los criterios de la población tratada.

Por supuesto, no estamos sugiriendo que el/la psicólogo/a «sea» como sus «pacientes», la etnología nos pone sobradamente en guardia contra esa pretensión. Estamos abogando contra el clásico énfasis que se pone, en nombre de la objetividad y a veces de la deontología, sobre la necesaria distancia que debe mediar entre el/la interventor/a y el objeto intervenido. *También hay que tomar en consideración las exigencias de la objetividad* puesto que al implicar una exterioridad siempre conllevan una supeditación a los criterios y a los intereses de una entidad distinta a la que está siendo diagnosticada o intervenida.

No puede

Todo el mundo admite que las intervenciones, además de tener efectos a largo plazo, impredecibles y a veces perversos, generan una serie de efectos en retorno. Se reconoce que el/la psicólogo/a social sale transformado/a tras cada una de sus intervenciones, pero esta transformación se expresa en términos de incremento de experiencia, de mayor pericia, o de mejoramiento de su «saber hacer». Se pasa generalmente por alto una modificación más profunda. La realidad modificada por la intervención modifica a su vez la relación que existe entre la realidad social y el/la interventor/a. Este/a trabaja sobre una realidad *reactiva* que al ser modificada lo/a modifica *ípsa*

facto». Se trata, si se quiere, de un efecto «enlightment» pero en el campo de la práctica. La naturaleza, las modalidades y los efectos de la intervención van modificando la identidad del/la interventor/a, el alcance de sus instrumentos y la eficacia de sus intervenciones.

Consecuencias para la realidad, para el/la teórico/a y para el/la práctico/a

Tanto el/la teórico/a como el/la investigador/a orientado/a hacia la práctica son *creadores/as de conocimientos* aunque éstos correspondan a tipos de racionalidad distintos e irreductibles. Ambos transforman la realidad social y engendran nuevas realidades que los modifican también a ellos/as. Pero no puede haber conocimiento positivo estricto de lo social que se traduzca en operacionalizaciones fiables y en un control riguroso de la realidad social. De la teoría no puede por lo tanto surgir una disciplina que se aplique realmente al objeto social. ¿Para qué sirve pues la teoría y para qué dedicarse a fabricar teorías? Tanto más cuanto que la teoría ni es predictiva, ni describe la realidad, ni siquiera se asienta sobre una base empírica a partir de la cual pueda ser corroborada o refutada. Sin embargo, sería ingenuo dudar de la tremenda eficacia social de las teorías. Como dice Gergen, las teorías más potentes, la de Darwin, la de Freud, la de Marx o la de Keynes, por ejemplo, han contribuido notablemente a incrementar nuestra inteligibilidad de lo social y han trastocado profundamente la realidad social pese a carecer de capacidad predictiva estricta y de no ofrecer flancos para su posible falsación. Porque crean realidades y porque aportan inteligibilidad, el/la psicólogo/a orientado/a hacia la práctica no puede permitirse el lujo de desconocer las teorías. Trabaja sobre una realidad que debe comprender y que además resulta parcialmente de las teorías, ignorarlas sería condenarse a la ceguera. Al igual que la intervención práctica, toda teoría contribuye a orientar la sociedad en determinadas direcciones y a favorecer determinadas formas y prácticas sociales en detrimento de otras. Lo quieran o no, tanto el/la teórico/a como el/la práctico/a son siempre jueces y partes en el marco de una actividad que está cargada de valores. Es preciso, por lo tanto, que expliciten esos valores, que opten por las formas sociales que consideren más satisfactorias y que sean conscientes de qué direcciones imprimen sus producciones teóricas o prácticas. Es obvio, por ejemplo, que el proceso de «ontización» de los constructos teóricos forma especialmente acuciante la responsabilidad ética y política del/la teórico/a. La explicitación de los sistemas de valores permite confrontarlos, someterlos a crítica y valorarlos de una forma que no es meramente subjetiva, como lo está demostrando Putnam en sus últimos trabajos. En efecto, ni los criterios de racionalidad científica son tan «value free» como se dice, ni los criterios éticos son tan relativos y subjetivos como se pretende. Hay sistemas de valores que son racionalmente mejores que otros (Putnam, 1984).

Debemos inclinarnos por lo tanto, con Gergen, hacia una concepción generativa de las teorías que no se encuentra muy alejada de la concepción defendida por Habermas y otros, bajo la denominación de *teorías emancipatorias* y, por supuesto, de

prácticas emancipatorias. Según Gergen, la función de la teoría es generar dudas acerca de las «evidencias» incuestionadas, plantear preguntas fundamentales acerca de la vida social actual, contribuir a romper los esquemas establecidos y engendrar, a través de esta labor crítica, alternativas de acción novedosas que permitan desarrollar nuevas relaciones sociales. En este sentido, debemos reconocer que Michel Foucault ha sido maestro en la formulación de teorías generativas.

En fin, siguiendo a Moscovici, *«...de la misma forma que las ciencias exactas crean nuevos aspectos de la naturaleza, las ciencias sociales deben crear nuevos aspectos de la sociedad»*, a lo que podríamos agregar que, puesto que las ciencias sociales crean *necesariamente* nuevos aspectos de la sociedad, la cuestión de fondo sigue siendo la discusión sobre *los aspectos que merecen ser creados*.

FORMAS DE INVESTIGACION, CARACTERISTICAS DE LA PSICOLOGIA SOCIAL APLICADA

Modelos de investigación en Psicología Social Aplicada desde una perspectiva «externalista»

Señalaremos dos modelos prototípicos de la posición «externalista»: la Investigación Social Evaluativa y la Investigación Social por Indicadores.

LA INVESTIGACION SOCIAL EVALUATIVA

La Investigación Social Evaluativa se refiere al conjunto de métodos y técnicas puestos en juego en la evaluación social. El espacio privilegiado es, sin duda, la evaluación de programas (Rossi y Freeman, 1989; Stufflebeam y Shinkfield, 1985).

La evaluación de programas tiene como objetivos principales el análisis de la adecuación de los resultados a las finalidades y objetivos propuestos por el programa, la eficacia de los métodos y técnicas puestos en juego, cierta prospectiva sobre efectos no previstos y un análisis de los costos y el ajuste presupuestario. La determinación de la efectividad del programa, para algunos/as, o del impacto y la relevancia para otros/as, acostumbra a ser las dimensiones sobre las que se efectúa la evaluación.

En el ámbito de la evaluación ha primado el uso de métodos cuantitativos, en particular los experimentales y cuasi-experimentales con un virtuoso acompañamiento de técnicas de análisis estadísticas, de día en día más sofisticadas.

Sin entrar a considerar las cuestiones relacionadas con la dimensión ética y política de este tipo de investigación (véase, entre otros, Guba y Lincoln, 1989), los principales problemas asociados a esta práctica son los que se derivan precisamente de su condición «externalista» en el sentido antes señalado. En efecto, la investigación evaluativa está vinculada mayoritariamente al positivismo, a la aceptación del principio de neutralidad científica y a la presuposición de la existencia de una realidad objetiva incuestionable. En consecuencia, la labor del/la profesional de la evaluación queda marcada por la artificial separación del objeto que evalúa, la desconsideración efecti-

va de las personas implicadas en el programa y la predominancia del modelo «técnico» sobre el compromiso ético y/o político.

Estos problemas han querido ser superados con la propuesta de la llamada «cuarta generación» (Guba y Lincoln, 1989). Esta perspectiva se separa de las concepciones dominantes adoptando los postulados teóricos y metodológicos del constructivismo y buscando tener en cuenta a las personas implicadas en el desarrollo de los programas. Esta forma de entender la investigación evaluativa se aproxima al planteamiento que hemos defendido con anterioridad, sobre todo en los aspectos metodológicos puesto que preconiza el uso de métodos cualitativos.

LA INVESTIGACION Y EVALUACION POR INDICADORES SOCIALES

El interés por los indicadores sociales aparece cuando se perciben sus ventajas en la descripción y comunicabilidad de procesos y fenómenos sociales altamente complejos. La posibilidad de reducir todo el contenido significativo de los mismos en una expresión simple, nítida, transmisible, condujo a un masivo intento de simplificación de las realidades sociales. Sin embargo, la dificultad principal en el desarrollo de este tipo de investigación ha residido en la desatención, cuando no abandono, de la teoría como marco necesario para la interpretabilidad y comprensión de esos procesos sociales.

En el ámbito de la Psicología Social Aplicada también se puede encontrar el uso de estos procedimientos. Para Casas (1989), los indicadores psicosociales permiten un conocimiento progresivo y la medición, aunque sea aproximada, de fenómenos y procesos sociales fácilmente conceptualizables en el marco de teorías psicosociales. Podemos convenir con este autor en que, efectivamente, este uso de indicadores psicosociales ha permitido que cuestiones o situaciones de difícil medición y estimación pasaran a ser objeto de interés para la intervención y para el desarrollo de programas. Pero a la vez se puede afirmar también que la conjunción de elementos típicamente cuantitativos junto a otros, necesariamente cualitativos, sin las herramientas teóricas y metodológicas pertinentes, han favorecido la simplificación y un efecto de sobrevaloración de la importancia del índice sobre las necesidades de comprensión.

Modelos de investigación en Psicología Social Aplicada desde una posición crítica: la apuesta por los métodos cualitativos

Hasta hace poco, la investigación (tanto en el llamado «ámbito básico», como en el «aplicado») estaba definida por un marco epistemológico que la operacionalizaba en términos exclusivamente cuantitativos. La medición, en Ciencias Sociales, se ha presentado como un logro, convirtiéndose en pivote del desarrollo de la Ciencia Social en su conjunto. En los últimos años, los paradigmas dominantes en las Ciencias Sociales han entrado en crisis, y una de sus consecuencias ha sido la apertura hacia otras comprensiones de la realidad social y, consecuentemente, a otras estrategias para estudiarla. En el prefacio al «Handbook» de Investigación Cualitativa (Denzin y Lin-

coln, 1994), la referencia más importante para los próximos años en este campo, se dice que ha sido precisamente en las últimas dos décadas cuando se ha producido este importante cambio en las Ciencias Sociales. En la práctica se aprecia, efectivamente, cómo los estudios empíricos se realizan cada día más sobre la base de métodos cualitativos. No puede decirse que el uso de métodos cuantitativos haya dejado de ser el dominante, pero cada día es más importante la apuesta cualitativa.

La investigación en la intervención no ha sido ajena a esta evolución tanto en los aspectos teóricos como en los metodológicos. En coherencia, detallaremos una propuesta metodológica basada en esta perspectiva.

UNA PROPUESTA METODOLOGICA PARA LA PSICOLOGIA SOCIAL APLICADA

Algunas características del enfoque cualitativo

La investigación social cualitativa es enormemente variada, pero las distintas concepciones tienen en común un compromiso con una aproximación naturalista e interpretativa, y una crítica continua a la política y a los métodos del positivismo (Denzin y Lincoln 1994). Esto ha hecho que tradicionalmente los métodos y técnicas cualitativas hayan sido ferozmente atacados por parte de quienes practican métodos cuantitativos por mor de su presunta falta de objetividad, la imposibilidad de reproducción de sus resultados y la falta de validez, mientras que los métodos cuantitativos no eran problematizados jamás (Cherry, 1995). Con los años, las perspectivas metodológicas cualitativas han ido encontrando su lugar paralelo a la emergencia de las teorías críticas.

En la actualidad, como antes hemos aludido, la división cuantitativo/cualitativo marca el camino de cualquier reflexión metodológica que se quiera realizar en el conjunto de las Ciencias Humanas y Sociales. De hecho, la clásica reflexión sobre «los dos métodos», correlacional y experimental (Alvira y otros 1979), se circunscribe al contexto específico de la tradición metodológica cuantitativa dominante en Ciencias Sociales. Esta nueva demarcación amplía, sin duda alguna, los márgenes de la discusión que se pueda mantener entre perspectivas teóricas y metodológicas distintas. En efecto, nosotros proponemos que la división de «los dos métodos», sea posterior a la de las «dos metodologías» en las Ciencias Sociales.

El auge de los métodos cualitativos tiene que ver con la emergencia de las perspectivas y las teorías críticas, como ya hemos señalado con anterioridad. En ellas se muestran más adecuados todos aquellos instrumentos analíticos que descansan en la *interpretación*. En efecto, estos procedimientos se adecuan perfectamente al buscar la comprensión de los procesos sociales, más que su predicción, o si se prefiere, al buscar dar cuenta de la realidad social, comprender cuál es su naturaleza, más que explicarla. En buena medida, al ubicar el debate en estos parámetros, pierden fuerza las críticas estereotipadas, y con frecuencia poco fundamentadas, que la investigación cualitativa recibe en términos de falta de objetividad, falta de validez, trivialidad o relativismo.

UN CAMBIO EN LA SENSIBILIDAD INVESTIGADORA

En la práctica, la adopción de estos métodos va acompañada —o nos atrevemos a decir que debería ir acompañada— de un cambio de sensibilidad en la investigación. Como señala Silverman (1993), este cambio de sensibilidad se articularía en cuatro diferentes dimensiones: la dimensión histórica, la cultural, la política y la contextual.

En efecto, los procesos sociales están marcados históricamente y son portadores, ellos mismos, de la historia que los ha constituido. La definición de un objeto de investigación no puede ser ajena, en modo alguno, a esta característica. En la investigación aplicada, no podemos abstraernos de esta característica en ningún proceso de intervención, ni en ningún lugar (sensibilidad socio-histórica). Podemos intervenir en el proceso, para mantenerlo o para cambiarlo, y eso puede ser fruto de legítimos proyectos de cambio o de mejora, pero lo que no se puede hacer es intervenir, en la ignorancia de su significado histórico.

Cada proceso, por otra parte, está enmarcado en un entorno cultural particular. El intersubjetivo colectivo, el sistema de normas y reglas que cada cultura ha ido construyendo a lo largo de su historia, le dan unas particularidades diferenciadoras del resto que no pueden ser ignoradas en la investigación práctica ni en la aplicada (sensibilidad socio-cultural). En la investigación aplicada, por ejemplo, la acción misma que se propone puede o no guardar coherencia con el universo de significados compartidos de la comunidad en la que se va a realizar, cuestión que será, con toda probabilidad, la primera que debemos tener en cuenta.

Toda práctica social se enmarca en un contexto político concreto, cuando no debiéramos decir que toda práctica social es en sí misma política. La investigación cualitativa no olvida esta cuestión (sensibilidad socio-política) proponiendo explicitar las consecuencias políticas, inhibitorias o favorecedoras de cambio social, que pueden ir implícitas en su propia realización. El compromiso político es, en ese sentido, sólo un aspecto de esta clase de sensibilidad.

Por último, la investigación debe considerar el contexto social y físico en el cual se está produciendo. El contexto es el resultado de múltiples elementos, procesos y acciones, entre las que resalta la acción colectiva de los participantes en él. Parece, pues, condición indispensable en la investigación (sensibilidad contextual) reconocer esta dependencia que es, junto con las señaladas anteriormente, la que proporciona sentido al proyecto mismo de la intervención.

LA INVESTIGACION GUIADA TEORICAMENTE

Con frecuencia, en la investigación aplicada, el uso de los distintos métodos asume su legitimidad desde su propia puesta en práctica. Así, la necesidad de conocer, comprender o evaluar un proceso social, un problema social o una intervención, se realiza por encima de la definición misma del proceso, del problema o del carácter de la intervención. Cualquiera de ellos, no debería ser por sí mismo un objeto de investigación.

En efecto, el proceso de investigación debe estar guiado por la teoría, al menos desde la perspectiva que aquí estamos dibujando. La teoría nos proporciona un con-

junto de herramientas capaces de ayudarnos a conceptualizar los procesos o los objetos que queremos analizar. La satisfacción, las actitudes, las creencias y valores, las representaciones, las motivaciones, la acción misma de las personas y los grupos sociales son aspectos conceptualizables desde la teorización que las Ciencias Sociales ha elaborado a través del tiempo. No estamos proponiendo aquí la opción por una o por otra, sino la necesidad de definir los problemas y los objetos de investigación desde ellas, para entenderlos mejor y para hacer comunicable la práctica investigadora misma, y sus resultados.

En este sentido, la valoración del punto de vista de la gente, del sentido común en sí mismo, no es incompatible con la aplicación del elemento más importante que la práctica científica nos ha proporcionado: la teoría.

LA PARTICIPACION: EL CONTINUO PARTICIPACION DIRECTA-PARTICIPACION INDIRECTA

Existen formas muy variadas de entender la participación. En algunos casos, la participación se entiende como una modalidad de la toma de decisiones, en otros se identifica con las formas de participación diferida de las características de los procesos democrático-representacionistas. En fin, aparece también como una de las dimensiones del liderazgo en las dinámicas sociales y grupales. Con una frecuencia mayor de la deseable se considera también «participación» la mera transmisión de información a colectivos o grupos en temas que supuestamente les afectan.

Ciertas prácticas de intervención, particularmente las que hemos definido como «externalistas», asumen alguno de estos conceptos de participación. Tal hecho convierte en demasiadas ocasiones al/la psicólogo/a orientado/a a la práctica en una suerte de «déspota ilustrado» con la supuesta legitimación que le da el trabajar por el interés y la mejora en las condiciones o en la calidad de vida de las personas.

Sin embargo, otras concepciones de participación, más pluralistas, más directas, permitirían romper estas dinámicas, acercar la intervención a su contexto, asumir la inseparabilidad investigador/a-objeto de investigación o intervención. Tal concepción de participación tiene que ver con el reconocimiento de su carácter de acción. En efecto, la participación no puede ser sino una forma de acción colectiva en relación a las prácticas cotidianas en cada contexto espacial e histórico determinado.

Así considerada, toda investigación en la práctica debería poder ser participativa, al menos en un cierto grado: en un grado máximo o directo, es decir, en el de la implicación de las personas en los procesos sobre los que se quiere intervenir, incluido el/la investigador/a; o en un grado mínimo o indirecto, es decir, uno en el que la participación se articula en el espacio de la intersubjetividad colectiva o lingüística.

En nuestra opinión, los métodos de carácter cualitativo están en mejores condiciones para insertarse en las formas de acción colectivas, para involucrar a las poblaciones implicadas en este tipo de procesos y para respetar la autonomía en la toma de decisiones de su propia praxis.

Modalidades de investigación cualitativa

Siguiendo la tendencia de los comienzos, en los que el recurso a métodos cualitativos se utilizó más en la investigación aplicada que en la investigación básica, en los últimos años ha habido un notable aumento del uso de métodos cualitativos en la investigación de políticas sociales, en la investigación educativa (Goetz y LeCompte, 1984; Cook y Reichardt, 1982; LeCompte, Millroy y Preissle, 1992) y, muy particularmente, en la evaluación. En este ámbito, la expansión de los métodos cualitativos ha sido espectacular, paralela a las transformaciones que la noción misma de evaluación ha ido construyendo (Guba y Lincoln, 1989; Patton, 1980) tal y como sugerimos más arriba.

La variedad de métodos cualitativos es muy amplia. Este capítulo no es el marco adecuado para una revisión exhaustiva, por lo que nos limitaremos a hacer alusión a aquellos que han mostrado su coherencia con el planteamiento inicial, advirtiendo que no se trata de considerarlos en sí mismos como los más adecuados, sino simplemente como que han demostrado su utilidad en ciertas prácticas.

Mantenemos, para mayor sistematicidad, la distinción entre método y técnica que, muy frecuentemente, se entremezclan y confunden, dificultando la descripción del conjunto de prácticas de investigación cualitativas. Con «método» queremos referirnos a las vías, operaciones y actividades concretas y específicas que nos permiten acceder al análisis de los objetos que pretendemos investigar. Reservamos la denominación de «técnica» para los procedimientos específicos de recogida de información.

MÉTODOS DE INVESTIGACION CUALITATIVOS

La multiplicidad de métodos y la amplitud de su uso hace prácticamente imposible ofrecer una lista exhaustiva de ellos. Por las razones aludidas, señalaremos **cinco** de ellos, que son representativos de su uso: la Investigación-Acción Participante (IAP), la Etnografía, la «Grounded Theory» (GT), el Análisis Conversacional (AC) y el Análisis del Discurso (AD). Una visión amplia, exhaustiva y sistemática de métodos y técnicas cualitativas, puede consultarse en la obra de Denzin y Lincoln (1994).

Estos métodos se pueden ordenar en el continuum definido anteriormente de máximo nivel de participación directa-participación indirecta. Así, la Investigación-Acción Participativa ocupa el lugar de la máxima participación. Como veremos a continuación, sus presupuestos hacen que la investigación o la intervención sea realizada por los/as propios/as implicados. La Etnografía, por la inmersión en el contexto de la investigación que postula, ocupa también un puesto muy cercano al polo de la máxima participación directa. Con la «Grounded Theory» nos aproximamos a los modelos de participación indirecta puesto que pone su énfasis, como veremos enseguida, en los significados aprehensibles a partir de las producciones lingüísticas, verbales o documentales, de los/as participantes. Finalmente, el Análisis Conversacional y el Análisis del Discurso ocupan el extremo de la participación indirecta al ser métodos directamente orientados al análisis de la intersubjetividad y de las formas de construcción y acción social.

La Investigación-Acción Participante

La Investigación-Acción Participante (IAP) entronca con la Investigación-Acción Lewiniana y con otras formas de investigación participativa tradicionales como las de Whyte (1943). Los supuestos básicos de este método son que las personas construyen la realidad en la que viven; las comunidades y los grupos en los que están insertas tienen su propio desarrollo histórico y cultural, es decir, antecede y continúa a la investigación; la relación entre investigador/a y personas de la comunidad o grupo han de ser horizontales y dialógicas; toda comunidad dispone de los recursos necesarios para su evolución y transformación y, finalmente, asume la conveniencia de utilizar distintas herramientas metodológicas, tanto cualitativas como cuantitativas (Montero, 1994).

La IAP es el método asociado a la Psicología Social Comunitaria, tal y como es practicada en Latinoamérica (Lane y Sawaia, 1991; Montero, 1994; Serrano y Rosario, 1992). Esta orientación de la Psicología Comunitaria se origina en la experiencia de la educación popular (Freire, 1970) y adopta, de forma bastante generalizada, algunos modelos teóricos y prácticos como el Construccinismo Social y la Teología de la Liberación (Montero, 1994). Asume, además y en coherencia con ello, ciertos compromisos con la realidad social como la necesidad de hacer una Psicología de teoría y praxis, la consideración del/la profesional como un agente de cambio social, la relación con el desarrollo de la conciencia social y el reconocimiento del carácter histórico y cultural de los fenómenos psicológicos y sociales.

Como práctica, la IAP asume ciertos presupuestos ideológicos (Serrano, 1989) como que la neutralidad valorativa no es una posibilidad para los seres humanos por lo que cuando el/la profesional expresa los valores que guían su trabajo está facilitando de hecho su evaluación por otras personas. Igualmente, asume que el compromiso del/la investigador/a es con las personas investigadas y que los procesos de intervención e investigación son simultáneos e inseparables. En la práctica y como práctica, la IAP tiene además las siguientes características: la investigación se produce en un espacio histórico determinado, la investigación es propiedad de las personas investigadas, la persona que investiga ejerce un rol de persona que se inserta en una comunidad, la investigación es un proceso dialógico en el que el diálogo es a la vez una categoría social y epistemológica, el proceso de investigación debe romper la relación de dependencia intelectual y sustituirla por un modelo de relación horizontal con las personas investigadas (Serrano, 1992).

Este método y su ámbito disciplinar, la Psicología Social Comunitaria, ejerce una notable influencia en la forma de conceptualizar teoría y práctica en el conjunto de las perspectivas críticas. Se ha valorado mucho la aproximación y la consideración de las personas como agentes de su propia situación y motores de su propio cambio. No obstante, su marcado posicionamiento ha levantado críticas. Así, por ejemplo, para algunos/as (Jiménez-Domínguez, 1995) la IAP desprovista del compromiso ético-político, de la Teología de la Liberación y del militanteismo, no se diferenciaría prácticamente en nada del la Investigación-Acción Lewiniana. Hay que señalar, no obstante, como este mismo autor señala (Jiménez-Domínguez, en Montero, 1994) que la IAP es una metodología alternativa con la que se han identificado no sólo los proyec-

tos de la Psicología Social Comunitaria sino también las propuestas críticas de la nueva Psicología Social.

Método etnográfico y cuasi-etnográfico

La Etnografía es el método inicialmente desarrollado en la Antropología Cultural. Aunque el término ha inducido a algunos y algunas a cierta confusión puesto que «etnografía» se refiere indistintamente a un proceso, el método de investigación, y a un producto, el resultado de la investigación. Aquí, obviamente, usamos el término en tanto que proceso. Para muchos autores y autoras, la etnografía es la forma básica y fundamental de investigación cualitativa (Hammersley y Atkinson 1983, 1995) en tanto que permite la aprehensión de los significados culturales del grupo social que se analiza.

Desde el análisis de culturas muy lejanas a la nuestra por parte de la Antropología, los métodos etnográficos se aplicaron con el tiempo a contextos culturales más cercanos, pudiéndose encontrar ahora estudios etnográficos de entornos sociales y culturales inmediatos. Las aportaciones metodológicas y técnicas de la Etnografía se aplican en distintas situaciones por parte de investigadores/as de distintas disciplinas de las Ciencias Sociales. La recuperación de la Etnografía ha asumido las formas, los procedimientos y el punto de vista de los estudios originarios en los que la etnografía era, como hemos dicho, un producto para convertirla en proceso, es decir, en método. Para distinguir ambos enfoques, estas prácticas se denominan «investigación etnográfica» o «de tipo etnográfico», entendiéndose por ellas la participación del/la investigador/a en la vida cotidiana de la gente en un período largo de tiempo en el cual observa, escucha, habla con la gente, en definitiva, recopila la información disponible sobre las cuestiones objeto de investigación.¹

En efecto, esta concepción extendida de Etnografía ha permitido un amplio abanico de diseños de investigación y de técnicas de investigación específicas (Hammersley y Atkinson, 1995) que basándose en la observación participante, echa mano también de la entrevista en profundidad, y otras técnicas de entrevista como la grupal, el análisis de textos y de documentos, y otros procedimientos técnicos. Cuando esta variedad de procedimientos técnicos se utiliza durante un período de tiempo corto y de forma extensiva, los diseños de investigación reciben el nombre de «cuasi-etnográficos».

En la investigación aplicada, los métodos etnográfico y cuasi-etnográfico son extremadamente útiles pues son herramientas privilegiadas para aprehender los significados culturales, compartidos, por las comunidades afectadas o implicadas en los procesos de intervención.

La «Grounded Theory»²

Recibe el nombre de «Grounded Theory» una teoría derivada inductivamente del estudio del fenómeno del que da cuenta. Esta teoría se descubre, se desarrolla y se

² No encontramos una expresión en castellano con la que traducir adecuadamente la «Grounded Theory», por lo que hemos preferido mantener su nombre en inglés.

verifica en y por la recogida de datos y su análisis correspondiente; relacionados con ese fenómeno de acuerdo con esta definición, tanto la recogida de datos como su análisis y la teoría misma se encuentran recíprocamente relacionados unos con otros. Teoría inductiva en este caso implica, evidentemente, que uno/a no comienza con la teoría, sino que más bien acaba con ella.

El término «Grounded Theory» (GT) (Glaser y Strauss, 1967) designa también, de forma más general, un método de investigación cualitativo que, mediante ciertos procedimientos interpretativos y de codificación, construye inductivamente una teoría sobre un fenómeno. En tanto que método, la «GT» se enmarca dentro de la tradición del Pragmatismo norteamericano y el Interaccionismo Simbólico. En efecto, la «GT» (Strauss y Corbin, 1990) asume que el/la investigador/a debe introducirse en el campo si de verdad quiere conocer cómo van las cosas, reconocer el papel activo que las personas tienen en la formación del mundo en el que vive, otorgar una gran importancia al significado y a la acción de las personas, etc.

En un parámetro de lectura europeo, la «GT» remite al análisis de contenido categorial aunque sus autores han pretendido marcar su espacio, metodológico y técnico. Sobre la base de materiales de entrevista, de observación o documentales, la «GT» opera siguiendo diversas estrategias analíticas y de interpretación basadas principalmente en la codificación, entendida como una técnica de conceptualización de los datos (Strauss, 1987).

El Análisis del Discurso

El Análisis del Discurso (AD), finalmente, es una denominación que se refiere a distintas prácticas y procedimientos con raíces y fundamentos teóricos muy diferentes (Schiffrin, 1994). Los términos «discurso» y «Análisis del Discurso» tienen significados muy variados por lo que aquí nos referiremos sólo a *algunos* de ellos, precisamente a aquellos que se manejan corrientemente en los entornos disciplinares de la Sociología, de la Psicología Social y otras Ciencias Sociales. Concretamente, asumiremos las nociones de discurso y de AD que se apoyan en la filosofía lingüística asociada a la escuela de Oxford (como la perspectiva psicosocial de Potter y Wetherell, 1987), en la obra de Michael Foucault (especialmente, 1969) y en el análisis del discurso francés (Maingueneau, 1984, 1987, 1991) con las connotaciones propias del punto de vista que podríamos denominar «Escuela Española de AD» (Delgado y Gutiérrez, 1994; Ibáñez, 1979, 1991; Lozano, Peña-Marín y Abril, 1989).

Una aproximación psicosocial al discurso (Potter y Wetherell, 1987) nos permite definir el discurso como el *«conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales»*. Esta definición, nos lleva a la de AD que sería el estudio de *«cómo esas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones, es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa»* (Iñiguez y Antaki, 1994).

En la práctica, el AD es fundamentalmente interpretativo. Para el proceso de análisis requiere la conformación de un corpus, construido sobre materiales diversos, que pueden ir desde textos o documentos preexistentes hasta la transcripción de entrevis-

tas o conversaciones, técnicas grupales, etc. La interpretación se apoya en procedimientos también diversos que no descartan el análisis gramatical y sintáctico, pero que se apoyan más en el análisis pragmático, el mayor peso en uno u otro, conforma las modalidades específicas de Análisis del Discurso, al menos en Psicología Social (Potter y Wetherell, 1987; Parker, 1992; Wetherell y Potter, 1992 y 1996).

El AD sería de una utilidad enorme en la investigación aplicada. Efectivamente, los textos y documentos, en general el material de carácter textual, las reuniones, entrevistas, etc., son materiales presentes en permanencia en esta clase de estudios. El AD es un método muy adecuado para diseñar convenientemente la recogida de material, y para su análisis.

El Análisis Conversacional

La Etnometodología (Coulon, 1987) es una rama de la Sociología, aparecida en los años sesenta, que supuso una ruptura importantísima con las tradiciones teóricas estándar, aportando un enfoque distinto centrado en el análisis de los procesos «micro», y apostando por la comprensión de los procesos sociales antes que por su explicación, y el estudio mediante métodos cualitativos antes que cuantitativos.

El Análisis Conversacional (AC) (Atkinson y Heritage, 1984; Boden y Zimmerman, 1991) es uno de los métodos que surgen de la Etnometodología. Debido a este origen, el AC estudia procesos psicosociales que se dan en situación de interacción «cara a cara». Su punto de partida básico es que el lenguaje puede ser comprendido por su uso y, por ello, reconoce la conversación como la forma social del lenguaje, es decir, «de hacer cosas con las palabras» conjuntamente con otras personas (Antaki, 1994; Kottler y Swartz, 1996).

El planteamiento del AC asume, como la Etnometodología, que el objetivo principal es el de buscar, empíricamente, cómo las personas actúan en su cotidianeidad y mediante qué procedimientos les dan sentido a sus acciones. El postulado básico del AC es que el significado no es el resultado de una operación que un/a observador/a externo/a de las acciones de la gente realice, sino más bien el intento de aprehensión del significado que las personas participantes en una situación dan a sus propias acciones, a la situación misma y a las consecuencias que se derivan de ellas.

La consecuencia de ello es muy importante para la investigación. En efecto, este postulado implica que los procesos que se analizan son *construidos* por las personas que participan en la interacción y, por lo tanto, que el significado lo proporcionan las personas interactuantes y no los/as analistas (Antaki e Íñiguez, 1996; Díaz, 1996). Pudiera parecer una cuestión de detalle pero este postulado tiene una implicación capital: la posición de los/as investigadores/as no es la de comprender, ellos y ellas mismos, qué está sucediendo y qué significa lo que está sucediendo, sino más bien, cuál es el significado que los propios actores/as de un contexto particular dan a sus acciones.

El procedimiento técnico del AC consiste básicamente en el análisis de los turnos de intervención en las conversaciones, identificando las implicaciones que cada uno de los turnos conlleva y en la identificación del sistema de normas y de reglas que se

pone en juego en esa clase de interacción. Este procedimiento implica la transcripción literal y minuciosa de las conversaciones que se analizan, respetando fielmente el orden y el origen de cada intervención.

Este método ha sido muy poco utilizado en investigación aplicada (el trabajo de Edwards y Mercer, 1987, podría ser ilustrativo de esta posibilidad), pero su uso conllevaría consecuencias muy interesantes. Efectivamente, el AC es uno de los métodos que mejor asume las sensibilidades a las que nos referimos con anterioridad.

TECNICAS DE INVESTIGACION CUALITATIVAS

Por sí mismas, las distintas técnicas de investigación no son cuantitativas o cualitativas, aunque es obvio que algunas de ellas implican prácticamente el método cuantitativo, como el cuestionario, y otras el cualitativo, como la observación participante. Su carácter «cuali» o «cuanti» vendrá dado, dicho con mayor propiedad, por el método en el cual se haya diseñado su uso.

No podemos hacer un repaso completo de las distintas técnicas de investigación, que por otra parte cualquier manual de metodología nos puede ofrecer, sino que vamos a aludir a aquellas que son más habituales en los diseños de investigación cualitativos.

Observación Participante

La Observación Participante es una de las técnicas privilegiadas por la investigación cualitativa. Consiste, en esencia, en la observación del contexto desde la participación no encubierta y no estructurada del propio investigador o investigadora. Suele alargarse en el tiempo y no se realiza desde la realización de matrices o códigos estructurados previamente, sino más bien desde la inmersión en el contexto. Este tipo de observación proporciona descripciones de los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, pero también, la vivencia, la experiencia y la sensación de la propia persona que observa.

Cuando la observación participante se realiza en el marco de un diseño etnográfico o cuasi-etnográfico, el resultado de la observación se materializa en el libro o cuaderno de campo que contiene tanto las descripciones como las vivencias e interpretaciones del/la observador/a.

Entrevista (individual y grupal)

La entrevista es un contexto formal de interacción entre el/la analista y las personas investigadas que se utiliza para obtener información sobre el punto de vista y la experiencia de los individuos y los grupos que se analizan.

Existen multitud de modalidades de entrevista, como podemos constatar en cualquier manual de métodos y técnicas de investigación. En la investigación cualitativa estas modalidades varían tanto por el número de participantes en la entrevista (indivi-

dual o grupal) como por su nivel de estructuración (abierta, estructurada o semi-estructurada) y por el grado de implicación del/la entrevistador/a.

En cualesquiera de las modalidades producidas por las dimensiones de cantidad o de estructuración (individual, grupal, abierta, estructurada o semi-estructurada), en la investigación cualitativa se aprecia una preferencia por la implicación de quien realiza la entrevista más que por el mantenimiento de una posición neutral del/la entrevistador/a. En efecto, cada vez más se estimula que el/la entrevistador/a se comporte como un participante más en la entrevista.

Técnicas grupales (grupo de discusión y otras)

Las técnicas grupales son profusamente utilizadas en la investigación cualitativa. Brainstorming, role-playing, mesa redonda, simposium, panel, Philips 66, etc., son técnicas de uso habitual en la investigación aplicada. Pero son el grupo de discusión (Ibáñez, 1979) y los grupos focales (Krueger, 1988) los de uso más habitual.

En esencia, el grupo de discusión y el grupo focal, consisten en la reunión de un pequeño número de personas para obtener información en un ambiente agradable con un formato de conversación que estimula el debate y la confrontación. El tipo de material que produce es, obviamente, cualitativo y acostumbra a ser objeto de Análisis de Contenido y de Análisis del Discurso.

Técnicas documentales y textuales

Documentos, libros, revistas, informes, panfletos, comunicaciones, en definitiva, textos de toda índole son productos habituales en los contextos sociales en los que se va intervenir y que se van a analizar. Su recogida, su codificación y catalogación, su clasificación son tareas imprescindibles en la mayor parte de trabajos de investigación de campo. No hay un procedimiento único en estas técnicas, pero su objetivo sí es único: la constitución de un corpus analizable en el marco de los distintos métodos. El Análisis de Contenido y el Análisis del Discurso suelen ser los procedimientos más habituales de análisis.

ELEMENTOS DE CONCLUSION

Hemos pretendido a lo largo de este capítulo dibujar una posición determinada desde la que entender las prácticas de la Psicología Social Aplicada. Como toda posición construida sobre un cierto entramado epistemológico, metodológico, ético y político se diferencia de otras posibles posiciones, enfrentándose incluso a algunas de ellas, pero permitiendo en todo caso el debate enriquecedor de toda empresa científico-social. La asertividad en la definición de esta posición, no debe llevar a la suposición de que es rígida e inamovible. Por suerte, la aceptación del postulado dialógico es aplicable también aquí. No obstante, en la línea de concluir, insistiremos sobre algunas de las características básicas.

Hemos postulado la autonomía del saber teórico respecto del saber práctico y viceversa, y hemos argumentado las razones para ello. Esto nos ha conducido a sostener la imposibilidad de aplicación del conocimiento teórico en la práctica. También hemos señalado que el/la profesional orientado/a a la práctica o a la intervención no puede entenderse a sí mismo como exterior a la realidad misma sobre la cual opera. Efectivamente, sólo desde el interior de esa «realidad» puede entenderse que se puedan aprehender los significados contruidos en su seno. También hemos intentado asentar la idea de que toda investigación es, en sí misma, una intervención, de modo que el/la profesional orientado/a a la investigación, igual que el orientado/a a la intervención se ven envueltos voluntaria o involuntariamente, en la transformación de la realidad.

La propuesta metodológica realizada pretende responder a las demandas que se desprenden de la posición señalada. La apuesta por métodos cualitativos, la estimulación o la vehiculación de la participación de todo sujeto agente social, se ha vertebrado de modo que respeta los condicionantes mínimos que la puedan hacer asumible desde una posición crítica. Pero, no obstante, ninguna opción metodológica debe arrogarse la exclusiva ni erigirse en dictadora sobre cualquier práctica de investigación. En nuestra opinión, mantenida con la misma asertividad que el posicionamiento anterior, es preciso mantener un grado suficiente de «independencia» metodológica, es decir, es necesario no ser esclavo o adicto a un tipo de procedimiento, sino determinarlo más bien en función de lo que se pretende, conociendo, y asumiendo, eso sí, sus defectos, sus limitaciones y sus consecuencias.

BIBLIOGRAFIA

- ALVIRA, F. A. y otros (1979). *Los dos métodos de las Ciencias Sociales*. Madrid: CIS.
- ANTAKI, C. (1994). *Explaining and arguing. The social Organization of Accounts*. Londres: Sage.
- ANTAKI, C. e IÑIGUEZ, L. (1996). Un ejercicio de Análisis de la Conversación: Posicionamientos en una entrevista de Selección. En A. J. Gordo y J. L. Linaza (eds.) *op. cit.*, 133-150.
- ATKINSON, J. M. y HERITAGE, J. (Eds.) (1984). *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BLUMER, H. (1969) *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona: Hora. 1982.
- BODEN, D. y ZIMMERMAN, D. H. (Eds.) (1991). *Talk and Social Structure. Studies in Ethnomethodology and Conversation Analysis*. Cambridge: Polity Press.
- BOUVERESSE, J. (1984). *Rationalité et Cynisme*. Paris: Eds. de Minuit.
- BROWN, R. H. (1987). *Society as Text. Essays on Rhetoric, Reason and Reality*. Chicago: The University of Chicago Press.
- CARTWRIGHT, D. (1978). Theory and Practice *Journal of Social Issues*, 34, 168-180.
- CASAS, F. (1989). *Técnicas de Investigación Social: los indicadores sociales y psicosociales*. Barcelona: PPU.
- CASTORIADIS, C. (1978). *Les Carrefours du Labyrinthe*. Paris: Seuil.

- COOK, T. D. y REICHARDT, CH. S. (1982). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata. 1986.
- COULON, A. (1987). *La etnometodología*. Madrid: Cátedra. 1988.
- CHERRY, F. (1995). *The «Stubborn Particulars» of Social Psychology. Essays on the research process*. Londres: Routledge.
- DELGADO, J. M. y GUTIÉRREZ, J. (Coord.) (1994). *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- DENZIN, N. K. (1992). *Symbolic Interactionism and Cultural Studies. The politics of interpretation*. Oxford: Blackwell.
- DENZIN, N. K. y LINCOLN, Y. S. (Eds.) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Londres: Sage.
- DÍAZ, F. (1996). Formulaciones colectivas y formulaciones mutuas: reconstrucciones de un conflicto social. En A. J. Gordo y J. L. Linaza (eds.) *Op. cit.* 151-169.
- EDWARDS, D., y MERCER, N. (1987). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós. 1988.
- FEYERABEND, P. (1982). *La ciencia en una sociedad libre*. Madrid: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (1969). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI. 1988.
- (1976). *Historia de la sexualidad*. Madrid: Siglo XXI (1978).
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GERGEN, K. (1982). *Toward Transformation in Social Knowledge*. Nueva York: Springer-Verlag.
- GLASER, B. y STRAUSS, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine.
- GOETZ, J. P. y LECOMTE, M. D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata. 1988.
- GORDO, A. y LINAZA, J. (1996). *Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.
- GUBA, E. G. y LINCOLN, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Londres: Sage.
- HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (1983). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós. 1994.
- HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (1995). *Ethnography. Principles in practice. Second Edition*. Londres: Routledge.
- HARRÉ, R. (1977). The etogenic approach: theory and practice. En L. Berkowitz (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology. Vol. 10* Nueva York: Academic Press. 283-314.
- HÜBNER, K. (1981). *Crítica de la razón científica* Barcelona: Ed. Alfa.
- IBÁÑEZ, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- (1991). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. Madrid: Siglo XXI.
- (Dir.) (1992). *Las Ciencias Sociales en España. Historia inmediata, crítica y perspectivas. I. Sociología*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- IBÁÑEZ, J. (1983). Los efectos políticos de la Psicología Social *Cuadernos de Psicología*, II, 7/2, 95-106.
- (1985). «New Look» en *Psicología Social. Teoría de la Acción y Auto-organización*. Documentos de Psicología Social, Serie Monografías, n.º 1. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- INIGUEZ, L. y ANTAKI, C. (1994). El análisis del discurso en Psicología Social. *Boletín de Psicología*, 44, 57-75.
- JIMÉNEZ-DOMÍNGUEZ, B. (1995). Investigación-acción participante. Mitos y falacias. En J. A. Conde y A. I. Isidro de Pedro (Comps.) (1995). *Psicología Comunitaria, Salud y Calidad de Vida*. Salamanca: EUEMA. 55-63.

- KOTTLER, A. E. y SWARTZ, S. (1996). El análisis de la conversación: ¿qué es?, ¿podemos usarlo los psicólogos? En A. Gordo y J. Linaza (1996) *Op. cit.* 115-131.
- KRUEGER, R. A. (1988). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide. 1991
- LANE, S. T. y SAWAIA, B. B. (1991). Community social psychology in Brazil *Applied Psychology: An International Review*, 40,2.
- LECOMPTE, M. M.; MILLROY, W. L. y PREISSE, J. (Eds.) (1992). *The Handbook of Qualitative Research in Education*. Nueva York: Academic Press.
- LOZANO, J.; PEÑA-MARÍN, C. y ABRIL, G. (1989). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.
- MAINGUENEAU, D. (1984). *Genèses du discours* Liège: Mardaga.
- (1987). *Nouvelles tendances en analyse du discours*. París: Hachette.
- (1991). *L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*. Paris: Hachette.
- MONTERO, M. (Coor.) (1994). *Psicología Social Comunitaria*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- MOSCOVICI, S. y HEWSTONE, M. (1984). De la ciencia al sentido común. En S. Moscovici (Ed.) *Psicología Social, II* Barcelona: Paidós (1986), 679-710.
- PARKER, I. (1992). *Discourse Analysis. Critical Analysis for Social and Individual Psychology*. Londres: Routledge.
- (1996). Discurso, cultura y poder en la vida cotidiana. En A. Gordo y J. Linaza (1996) *Op. cit.* 79-92.
- PATTON, M. Q. (1980). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Londres: Sage. 1990.
- POTTER, J. y WETHERELL, M. (1987). *Discourse and Social Psychology*. Londres: Sage.
- PRIGOGINE, I. y STENGERS, I. (1979). *La nueva alianza*. Madrid: Alianza Editorial (1983).
- PUTNAM, H. (1984). *Raison, Verité, Histoire* París: Eds. du minuit (19XX)
- ROSSI, P. H. y FREEMAN, H. E. (1989). *Evaluación. Un enfoque sistémico para programas sociales*. México: Trillas.
- SCHIFFRIN, D. (1994). *Approaches to Discourse*. Oxford: Blackwell.
- SERRANO-GARCÍA, I. (1989). Bases ideológicas de la Investigación Participativa. Comunicación presentada en el *Congreso de la Sociedad Interamericana de Psicología*, Buenos Aires, Argentina.
- SERRANO-GARCÍA, I. y ROSARIO, W. (Eds.) (1992). *Contribuciones puertorriqueñas a la Psicología Social Comunitaria*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- SHOTTER, J. (1983). «Duality of Structure» and intencionality in an ecological psychology *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 13,1, 19-43.
- SILVERMAN, D. (1993). *Interpreting Qualitative Data*. Londres: Sage.
- STRAUSS, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.
- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (1990). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory. Procedures and techniques*. Londres: Sage.
- STUFFLEBEAN, D. L. y SHINKFIELD, A. J. (1985). *Evaluación sistemática*. Barcelona: Ediciones Paidós-MEC. 1987.
- WETHERELL, M. y POTTER, J. (1988). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. En A. Gordo y J. Linaza (1996) *Op. cit.* 63-78.
- (1992) *Mapping the language of racism*. Londres: Harvester.
- WHYTE, W. F. (1943). *La sociedad de las esquinas*. México: Editorial Diana. 1971.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

ANTAKI, C. (1994). *Explaining and arguing. The social Organization of Accounts*. Londres: Sage.

Sin ser propiamente un libro sobre Análisis Conversacional, asume tanto la tradición teórica de la Etnometodología como las aportaciones metodológicas del Análisis Conversacional, en la más contemporánea concepción de los procesos sociales desde la Psicología Social. El libro trata fundamentalmente de las explicaciones y argumentaciones que todas las personas proporcionamos en nuestra vida cotidiana con una batería de herramientas conceptuales y metodológicas.

HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (1983). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós. 1994.

De forma clara y muy detallada estos dos autores presentan el método etnográfico enmarcado en su tradición disciplinar y teórica, describen sus características e indican cómo debe realizarse un diseño etnográfico. Es imprescindible para un acercamiento a este método.

MONTERO, M. (Coor.) (1994). *Psicología Social Comunitaria*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

Se trata de un texto recopilatorio de las distintas concepciones y prácticas de la Psicología Social Comunitaria, tal y como se concibe y practica en Latinoamérica. En la obra, se encuentran perfectamente descritas las cuestiones centrales que atañen a los marcos teóricos y metodológicos, y posibilita la familiarización con las formas de Investigación Acción Participativa.

STRAUSS, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.

Es la obra inaugural de la «Grounded Theory» en la que se especifica su procedencia teórica, se delimita el marco conceptual y metodológico y se indica la forma de realizarlo. Con menor interés histórico, pero más actual, es interesante consultar la obra de Strauss (1987).

WETHERELL, M. y Potter, J. (1992). *Mapping the language of racism*. Londres: Harvester.

En primer lugar, es un extraordinario estudio psicosocial sobre el racismo. Pero, además, ofrece una imponente fundamentación teórica del Análisis del Discurso y una descripción muy detallada del método en sí mismo y del procedimiento a seguir.

SEGUNDA PARTE

***APLICACIONES
DE LA PSICOLOGIA SOCIAL***



4

C A P Í T U L O

JOSEP M.ª BLANCH

Psicología Social del trabajo

Introducción

Economía y experiencia humana

La cosmovisión industrialista

El horizonte postindustrial

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Ante la mentalidad moderna industrial, el trabajo aparece como un fenómeno pancultural y un factor clave de la experiencia humana. No sólo como un simple medio económico de satisfacer necesidades materiales, sino también como patrón regulador del intercambio de bienes y servicios, contexto fundamental de las relaciones sociales e interpersonales y eje vertebrador de la vida de las gentes y de los pueblos, de las ciudades y de las naciones. Constituye también un principio básico de la organización del espacio-tiempo antropológicos (desde la planificación de los territorios locales y de las redes globales de la información y la comunicación hasta la del ciclo vital de los individuos y del tiempo cotidiano de las comunidades) y, en definitiva, un soporte básico del orden moral, económico, social, jurídico, político y cultural.

Tanto es así, que el sentido común y el pensamiento social contemporáneos —los que se producen, construyen, reflejan y condensan en los libros, así como en los mensajes de otros poderosos *media*— giran en torno a la consideración del mismo como *circunstancia* vital de primera clase (Rodríguez, 1990), dispositivo relevante del *principio de realidad* (Freud, 1930), dimensión constitutiva de la *condición humana* (Arendt, 1958) y factor consubstancial a la existencia mundana e inherente a la misma *naturaleza* de los seres humanos (Marx, 1844).

Esta *imagen* de universalidad —síntesis de ubicuidad y eternidad— le confiere la connotación de necesidad inevitable e inescapable, de destino ineludible e incuestionable. Por supuesto, un fenómeno de tal entidad no ha pasado desapercibido para la Psicología Social Aplicada.

El objetivo del presente capítulo consiste en brindar no tanto un panorama retrospectivo de las aportaciones disciplinares a la investigación y a la intervención sobre el tema cuanto una aproximación prospectiva al estado de la cuestión, atendiendo a las implicaciones teóricas y prácticas del vertiginoso proceso de cambio de *gestalt* del macroentorno socioeconómico.

Se ofrece, por tanto, más que una revisión erudita del estado actual de los desarrollos de la disciplina, una señalización de problemas que (aún) no figuran explícitamente como urgentes ni prioritarios en la agenda de la reflexión teórica ni en el orden del día de la planificación y la gestión políticas.

Ello conlleva una atención particular, por una parte, a las premisas mitológicas subyacentes al (meta) paradigma en el que cobran significado y sentido las preguntas y las respuestas científicosociales e ideológico-políticas convencionales sobre el trabajo y el empleo a lo largo de la modernidad industrial y, por otra, a las tendencias de crisis no detectables ni predictibles desde esa perspectiva *normal*, así como a las anomalías inexplicables e irresolubles desde la misma.

ECONOMIA Y EXPERIENCIA HUMANA

Trabajo y empleo

El término *trabajo* es un significante estático e invariable que, sin embargo, remite a una pluralidad de significados dinámicos y variables. Se refieren, por un lado, a un

tipo específico de actividad humana, desarrollada en determinadas situaciones y contextos socioeconómicos y, por otro, a las construcciones socioculturales del sentido y del valor de tal experiencia.

El componente nuclear que sirve de denominador común a todas las formas históricas de tal actividad consiste en la inversión consciente e intencional (retribuida o no, con o sin cláusulas contractuales) de una determinada cantidad de esfuerzo (individual o colectivo) en orden a la producción de bienes, elaboración de productos o realización de servicios con los que satisfacer algún tipo de necesidades humanas.

Los diccionarios etimológicos proporcionan una idea de la polisemia del vocablo *trabajo* y de la evolución de su significado. En su acepción arcaica, remite a un instrumento de tres palos (*tripalium*) a los que se ata al condenado a un castigo corporal, sobre el que se ejecuta la acción de torturar (*tripaliare*). En este sentido, trabajar connota esfuerzo, fatiga, agobio, humillación, tormento y coerción.

En el marco de la cosmovisión moderna, se tiende a subrayar, en cambio, su relación con la utilidad, el valor, la organización social o el desarrollo humano y a discutir acerca de si la *división del trabajo* es un factor de *lucha de clases* en sentido marxiano o bien de *integración orgánica* en términos durkheimianos.

Obviando estas cuestiones, Peiró lo describe como *el conjunto de actividades humanas, retribuidas o no, de carácter productivo y creativo que, mediante el uso de técnicas, instrumentos, materias o informaciones disponibles, permite obtener, producir o prestar ciertos bienes, productos o servicios. En dicha actividad, la persona aporta energías, habilidades, conocimientos y otros diversos recursos y obtiene algún tipo de compensación material, psicológica y/o social* (1989, 163).

Por su parte, el *empleo* (del latín *implicare*: comprometer a alguien en algo) constituye una modalidad particular sociohistóricamente determinada de trabajo, caracterizada por una relación jurídico-contractual, de carácter voluntario entre dos partes: la *contratada*, que vende su tiempo, esfuerzo, habilidades y rendimientos de trabajo, y la *contratante*, que los compra, generalmente mediante dinero y ocasionalmente a cambio de bienes y/o servicios (Jahoda, 1982; O'Brien, 1986, 1987). Así, el empleo reduce el trabajo al estatuto de *valor de cambio* y, en último término, de *mercancía*.

Comúnmente, se suele utilizar la expresión *actividad laboral* como sinónimo de *trabajo* y de *empleo*, entendiéndose por *trabajar* la obtención de dinero en una situación de *empleo* contractual (MOW, 1987). Cuando se entra en matices, se considera *trabajadoras* a las personas operarias de *cuello azul* y *empleadas* a las que ejercen como *profesionales*, luciendo *cuello blanco*.

La literatura especializada aporta significativos elementos de confusión conceptual y terminológica entre *trabajo* y *empleo* en sus diversas traducciones (cf. Blanch, 1990). Y también diferenciaciones puntuales: Arendt (1958) distingue el *labor* (actividad económica orientada a la satisfacción de necesidades humanas inmediatas) del *work* (tarea de construcción y mantenimiento de la infraestructura material artificial de la civilización) y Hall (1975, 1986, 1993) asocia el concepto de *ocupación* al desempeño del *rol laboral* y al *status social* que conlleva.

En suma, el campo semántico del *trabajo* incluye, aunque no exclusivamente, las parcelas del *empleo* y de la *ocupación*: la actividad laboral de producción de bienes,

elaboración de productos o realización de servicios desarrollada en los ámbitos doméstico, del voluntariado social, de lo que Toffler (1983) denomina *prosumo* (bricolage, cultivo del propio huerto...) o de la gestión de la propia empresa no constituye propiamente *empleo*, si bien reúne los requisitos fundamentales del *trabajo*.

Lo que determina que un *trabajo* sea o no *empleo* no es, pues, el contenido de la tarea, sino el contexto (contractual o no) en que se desarrolla: así, por ejemplo, es empleo el trabajo de la persona que ejerce como *empleada de hogar*, como profesional de la carpintería en su taller, como jornalera por cuenta ajena, como asistente sanitaria o incluso practicando el viejo oficio de la prostitución; pero no es empleo el trabajo del *ama de casa*, el del abogado practicando bricolage en casa, el del propietario agrícola que cultiva sus campos, el del socorrista voluntario ni el de quien se dedica a la actividad también ancestral del llamado amor libre. Excepcionalmente, ciertas formas de empleo arcaicas (prebendas, canongías y similares) no suelen conllevar una actividad laboral propiamente dicha.

La práctica laboral como realidad sociohistórica

El trabajo es una institución tan antigua como la misma humanidad. A lo largo del tiempo y a lo ancho del espacio socioculturales, no sólo diversifica su escenario, su trama y sus actores, sino que también metamorfosea el sentido, el valor, el significado y las funciones que le son encomendadas.

Sólo una perspectiva sociohistórica permite entrever, por un lado, lo que el trabajo conlleva de relatividad situacional y de variabilidad contextual y, por otro, vislumbrar algunas relevantes implicaciones ideológico-políticas, socioculturales y psicológicas del actual proceso de transición hacia la era postindustrial.

Un breve repaso esquemático de algunos hitos del legado cultural de las sociedades precapitalistas permite comprender que lo que está en juego en la actual crisis del mercado laboral del mundo industrializado no son realidades eternas e inmanentes a la naturaleza humana; sino, en gran manera, contingentes a las construcciones socioculturales propias y características de lo que Saint-Simon (1820-22) bautizó, hace menos de dos siglos, con el nombre de *sistema industrial*.

En las sociedades primitivas, la actividad laboral consiste en una interacción *homonatura*; en las sociedades industriales, se caracteriza por la *mediación instrumental* de unas máquinas y herramientas más o menos sofisticadas. En las *postindustriales*, se trata, como ya apunta Bell (1973), de juego entre personas, que intercambian especialmente información.

Cada uno de estos entornos, eras o civilizaciones conlleva su propia fundamentación filosófica y, en definitiva, su cosmovisión subyacente. En el presente apartado, se trata de reconstruir los ejes vertebradores de la cultura preindustrial del trabajo. En el siguiente, se realiza lo propio con la industrial. Los ulteriores aportan esbozos de lo que podrían constituir rasgos significativos de la cultura laboral de la era postindustrial.

LOS ORIGENES

El trabajo prehistórico está exclusivamente orientado a la satisfacción de necesidades humanas básicas y es realizado por la totalidad de los miembros del grupo. Según Sahlins (1977), en las sociedades precapitalistas, se trabaja sólo el tiempo necesario para la obtención del sustento material. Esa cultura económica gira en torno a la noción de *equilibrio*; esto es, de armónica adecuación entre los recursos obtenidos y las necesidades percibidas, entre los bienes físicamente disponibles y los deseos socialmente sostenibles.

En las cosmovisiones orientales, africanas y americano-precolombinas, la actividad laboral aparece asociada a la lógica de la subsistencia material cotidiana y, por tanto, como un imperativo del principio de realidad de la existencia mundana. Lo cual no guarda ningún tipo de relación necesaria con la moderna concepción de la racionalidad económica asociada al progreso material.

LA PERSPECTIVA BIBLICA

El Libro del Génesis se hace eco de las tres tradiciones fundamentales del Judeo-Cristianismo concernientes al sentido y al valor del trabajo:

- *Un fenómeno neutro.* En sus dos primeros capítulos, presenta el universo como un producto de la obra creativa de *Dios* y al ser humano como la obra maestra del Supremo Alfarero. En esa línea, los Evangelios narran como el Hijo de Dios hecho hombre vive como hijo adoptivo de un carpintero, habla el lenguaje de los agricultores, pastores y pescadores, y define su evangelización en términos de *siembra, pastoreo y pesca*.

Con ello, sin embargo, no se trata de divinizar el trabajo, sino de enfatizar la naturaleza *creada* (no *sagrada*) del mundo material, el impulso divino de la irrupción del ser humano sobre la Tierra y el carácter *encarnado* de la misión mundana del *Verbo Divino*.

- *Una experiencia negativa.* El capítulo III del mismo Génesis alude a lo que el trabajo conlleva de *castigo* por el *pecado*: *Comerás el pan con el sudor de tu frente* (3, 19). Esta maldición divina que pesa sobre la naturaleza humana *caída* va asociada, además, al parto con dolor, a las espinas y cardos que produce la tierra, a la enfermedad y la muerte.

La literatura sapiencial refleja esta idea de la indignidad del trabajo: *el forraje, la carga y el palo para el asno; el pan, la corrección y el trabajo para el siervo* (Eclesiástico 33, 25). *Difícilmente se libra de culpa el mercader. El tendero no estará sin pecado* (id. 26, 38).

- *Una tarea positiva.* Los mismos dos primeros capítulos señalan la actividad laboral como un imperativo divino, como la misión de *ocupar y someter* la

tierra, de *cultivar* y *guardar* el Jardín del Edén. El Nuevo Testamento, por su parte, ensalza al siervo que hace rendir los *talentos* que le han sido confiados (Mateo 25, 14): el apóstol Pablo presume de no ser una *carga* para nadie, viviendo *del trabajo de sus manos* (Hechos 20, 34) y denuncia la actitud de quien, desde la indolencia, vive del trabajo de los demás: *si alguien no quiere trabajar, que no coma* (II Tesalonicenses 3, 10). Con ello, enlaza con un sector de la tradición sapiencial, que señala la *ociosidad* como *f fuente de muchas maldades* (Eclesiástico 33, 29) e invita al *perezoso* a *imitar la laboriosidad* de las abejas y de las hormigas (Proverbios 12, 24; 27).

Esa tradición, sin embargo, no va más allá de una simple concepción instrumental del trabajo: por un lado, da por supuesto que quien construye la casa la habita, quien planta viñedos bebe vino y quien cultiva el campo come sus productos (cf: Isaías 62, 8ss.; Amós 9, 14). Pero, por otro, invita a quienes se obsesionan por el *qué comeremos, qué beberemos y con qué nos vestiremos* a *imitar las aves del cielo, que no siembran ni siegan y los lirios de los campos, que no se fatigan ni hilan* (Mateo 6, 26ss.). Puesto que, *¿qué le queda al ser humano de todo su trabajo y de los esfuerzos que ha realizado a lo largo de su vida? (...) Días de fatiga y noches de insomnio. También eso es vanidad* (Eclesiastés 2, 22-24). Por eso, el Evangelio cristiano proclama que *no sólo de pan vive el ser humano* (Lucas 4, 4); por lo cual invita a *trabajar, pero no por el alimento perecedero, sino por el que proporciona vida eterna* (Juan 6, 27).

En tal contexto, no resulta pues sorprendente que, entre las múltiples categorías de personas *bienaventuradas* (los *pobres de espíritu*, quienes tienen *hambre y sed de justicia*, los *limpios de corazón*, los *pacíficos*...) no figuren los *trabajadores* a secas.

LA TRADICION GRECORROMANA

Constituye el otro pilar de la cultura occidental preindustrial. Al igual que la judeo-cristiana, refleja diversas connotaciones del trabajo con un denominador común: como sugiere Hesíodo (1984), en el siglo VIII a.C., en su obra *Los trabajos y los días*, los unos van tan indisolublemente unidos a la vida humana como los otros.

Si la Biblia inspira ambivalencia ante el trabajo, la filosofía griega clásica presenta el trabajar como un mal necesario y una maldición ineludible para *los muchos* que, gracias a su esforzada labor, hacen posible la actividad ociosa (liberada del trabajo) de *los pocos* privilegiados. Así, pues, en la *polis*, la división del trabajo da pie a la categorización social *ciudadanos/esclavos* que, a su vez, remite a la diferenciación *ociosos/trabajadores*.

A juicio de Arendt (1958), la indignidad de la esclavitud antigua no se fundamenta exclusivamente en lo que Marx & Engels (1848) presentan en términos de *explotación y dominación* de una clase social por otra; sino, principalmente, en la subordinación del colectivo de *esclavos* a la lógica de la *necesidad* (de trabajar): lo que, según esta autora, sintetiza y sintetiza el estigma de la *esclavitud* no es tanto la privación política de *libertad* cuanto la imposición social del *trabajo*. En otros términos, las connotaciones negativas del estatus de *esclavo* derivan más del hecho de ser *cosa de*

gente trabajadora que del de corresponder a un colectivo ilegitimado para participar en las decisiones concernientes a los asuntos de la *polis*.

Por eso, el Platón de los *Diálogos* (1981) niega el carácter *humano* del trabajo realizado por esclavos. Según él, la plenitud humana se logra en la actividad filosófica, al alcance sólo de personas libres (ociosas). Su discípulo Aristóteles, en su *Política* (1970) y también en su *Ética Nicomaquea* (1985) contrapone la dignidad de la *sjolé* (actividad contemplativa, intelectual, libre, ociosa, autogratificante) a la indignidad del *ponos* (práctica laboral, desarrollada bajo el imperio de la necesidad, del esfuerzo y la penosidad) y de la *banausía* (trabajo manual).

En la *civitas* romana, al igual que en la *polis* griega, las tareas productivas corresponden básicamente a esclavos (a menudo víctimas del *tripalium*). Sin embargo, la ciudadanía del nuevo imperio ve con más buenos ojos que los filósofos griegos la actividad política, jurídica, militar o mercantil.

El *otium cum dignitate* ciceroniano incluye, como indica Munné (1980) no tan sólo la mera contemplación filosófica, sino también las dimensiones del *descanso* y el *recreo*, asociadas, de algún modo, a la actividad laboral. Aquí no se trata, pues, de una dicotomía política (todo para los pocos, nada para los muchos), sino de una desigualdad social en lo que concierne a la participación en la ociosidad, reservándose para las masas plebeyas el pseudocio del *panem et circenses*, desprovisto de *dignidad*.

LA CRISTIANDAD MEDIEVAL

Las tradiciones bíblica y grecorromana laten en la visión de la vida y en las prácticas sociales de la Europa del medioevo: aquí, el protagonista del trabajo es el *siervo*, mitad persona y mitad esclavo, sólo a medias *causa sui*. Con su actividad laboral, garantiza la *dignidad* de su *señor*, que le domina, explota y ampara. En ese contexto, el trabajar sigue constituyendo una simple actividad práctica instrumental socialmente subvalorada, al permanecer vinculadas la nobleza, la virtud y la santidad al no-trabajo.

San Agustín afirma la primacía de la *Ciudad de Dios* sobre la *Ciudad Terrena*, al igual que San Benito la del *ora* sobre el *labora* y Santo Tomás la de la *piedad* sobre el *trabajo*. El ideal griego de la *sjolé* es mantenido por la tradición monacal, que desarrolla la filosofía *escolástica*. Si bien los monjes de Cluny practican tareas laborales como una especie de terapia preventiva contra el vicio de la *acedia* (pereza e inapetencia espiritual) y los renovadores cistercienses valoran positivamente el carácter *redentor* del mismo trabajo manual, la emergencia de las órdenes *mendicantes* (franciscanos y dominicos), que imitan los gestos y el estilo de vida de los mendigos, vuelve a poner las cosas en su sitio y a expresar la profunda ambivalencia medieval ante el trabajo.

EL SALTO CULTURAL DE LO ANTIGUO A LO MODERNO

La relatividad sociohistórica del significado, del sentido y del valor del trabajo se refleja en el contraste entre algunos rasgos salientes del perfil cultural de las sociedades preindustriales y sus correspondientes análogos en el de las industriales:

- La lógica subyacente a la *Economía de la Edad de Piedra* (Sahlins, 1977) se fundamenta en la armonía entre deseos y recursos, así como en el equilibrio *homo-natura*. La de la economía capitalista se basa en el mito de la *escasez*, que activa un complejo proceso de *génesis ideológica de necesidades* (Baudrillard, 1973) y en la compulsión por la *productividad* que, de acuerdo con la *Contribución a la historia moral e intelectual del hombre económico moderno* (Sombart, 1926), induce a *forzar el ritmo natural* de la *producción* en función de la *economización del tiempo*. Incluso el trabajo de los antiguos *esclavos* está sometido a los ciclos naturales. El de muchos *profesionales* modernos es una lucha estresante *contra el reloj*, de la mano del café y las anfetaminas.
- El *carpe diem* del poeta epicureísta Horatius —traducido (traicionado) etnocéntricamente a la modernidad en términos de *aprovecha el día*— es una incitación a *gozar del tiempo vital* en el espacio privilegiado del *jardín*, situación natural de paz, sosiego, placer y libertad. Nada tiene que ver con el consejo que el filósofo del capitalismo Benjamin Franklin (1729) da al *buen burgués*: *aprovechar el tiempo* en tanto que *bien económico* y, por tanto, *precioso*; esto es, *ganable, perdible* y transformable en oro o en dinero (*time is gold, time is money*), mediante el trabajo. Ni con las recomendaciones de Richard Baxter (1677), desde su *Suma de Teología Práctica*, a sus fieles: *apreciar grandemente el tiempo* y, por tanto, *no perderlo*, para no perder tampoco el oro ni el dinero. Sólo atendiendo a estas coordenadas ideológicas modernas resulta comprensible el que la mayoría de la gente viva como *desagradable* la *pérdida de tiempo* y como *agradable* el *aprovechamiento* del mismo (Grossin, 1984) y el que uno de los componentes principales del *horror al desempleo* sea precisamente la experiencia insoportable de la *vaciedad* del tiempo de exclusión del trabajo (Jahoda, 1982).
- Para la élite intelectual de los antiguos griegos, la indignidad de la esclavitud radica en la obligación de trabajar. Para un patriarca de la modernidad como Montesquieu, *un hombre no es pobre porque no tiene nada, sino porque no trabaja* (1748, 305). A las puertas del siglo XXI, el trabajo ya no es un *yugo* de esclavos, sino un *lujo* de privilegiados con empleo, un indicador indiscutible de identidad positiva, una expresión de ciudadanía, un derecho y un deber constitucionales.
- La *política*, según el antiguo Aristóteles (1975) distingue el bien de quienes pueden permitirse el *filosofar* del mal de los obligados a *trabajar*. Por el contrario, el *sistema industrial* (Saint Simon, 1820-22) contrapone la bondad de los *industriales* a la maldad de los *ociosos*.
- En las sociedades preindustriales, la nobleza y la dignidad personales vienen fundamentalmente marcadas por el linaje y la tierra, siendo siempre atributos de gente que no trabaja. En las industriales, representan sobre todo una conquista individual realizada en el ámbito sociolaboral, hasta el punto en que la identidad profesional ha llegado a constituir el núcleo del autoconcepto y de la autopresentación (Stoetzel, 1983).

- Hasta los tiempos modernos, la actividad económica no constituye un referente importante para ninguna *Weltanschauung*. En la civilización industrial, en cambio, se ha convertido no sólo en una categoría central de la experiencia humana individual y colectiva, sino también en un relevante valor transideológico: en efecto, burgueses y proletarios, capitalistas y comunistas, fascistas y demócratas, socialistas y liberales, protestantes y católicos, machistas y feministas...convienen en considerar el trabajo como una coordenada principal de la moral, el derecho, la política, la cultura y el humanismo.
- En el griego clásico, *sjolé* significa tiempo de libertad anteponiéndose la partícula negativa *a* en el término *asjolla* para significar la actividad laboral. Por el contrario, las expresiones idiomáticas vigentes en el sistema industrial han invertido radicalmente el sentido de la dirección: suelen reservar la vertiente positiva para referirse a la situación de *empleo* (y sus sinónimos y traducciones) y la contraria (con sus correspondientes partículas de negación) para señalar un estado supuestamente anómalo y carencial como el *desempleo*.

LA COSMOVISION INDUSTRIALISTA

INTRODUCCION

Entre los pilares mitológicos sobre los que se construye la modernidad y se consume la revolución industrial destaca el *trabajo*, entendido como el motor de un *progreso* guiado por la *razón*.

El presente capítulo trata sobre algunos aspectos de lo que el *sistema industrial* conlleva de especificidad e innovación históricas con respecto a las sociedades precapitalistas. En primer lugar, se expone precisamente el proceso de centralización social de la práctica laboral mediante el establecimiento del trabajo como categoría ética, antropológica y cultural fundamentalmente. Después, se revisa la incidencia de esta reconceptualización del trabajo sobre el sentido común, la experiencia cotidiana y la dinámica sociopolítica.

La entronización cultural del trabajo

A lo largo de la era industrial, el trabajo trasciende la estricta esfera de la economía y se extiende a los demás ámbitos relevantes en la vida de las personas y de las comunidades. Ese proceso es descrito, de modo más o menos preciso y coherente, en las más diversas aportaciones historiográficas (cf. p.ej: Aizpuru & Rivera, 1994; Anthony, 1977; Berger, 1964, 1989; De Ruggiero, 1973; Jaccard, 1960; Manzanares, 1992; Pahl, 1988; Sombart, 1926; Weber, 1905).

Por su parte, la investigación psicosocial se hace eco del tema al investigar sobre tópicos como la ética, los valores, las actitudes, la motivación, la centralidad, el compromiso, la implicación, el significado o la misma personalidad laborales (cf. p.ej:

Alvaro, 1992; Blanch, 1990; Furnham, 1990; Harding et al. 1986; Kahn, 1981; MOW, 1987; O'Brien, 1986, 1987; Orizo, 1991; Peiró et al, 1993; Stoetzel, 1983; Warr, 1987).

EL ASCETISMO LABORAL

La esclavitud y la servidumbre connotan *motivación extrínseca* para el trabajo (coerción, miedo al castigo, palos, pan, protección...). La actividad empresarial y profesional, en cambio, parecen sobre todo impulsadas, orientadas y sostenidas por factores *intrínsecos*, de carácter autorrealizador y expresivo.

Entre la imposición de la actividad laboral a la *clase trabajadora* y la reivindicación del *derecho al trabajo* por la *ciudadanía*, se ha producido una revolución cultural de primer orden, que ha arraigado no sólo en las vanguardias ideológicas, sino también en el sentido común y en la opinión pública.

Max Weber (1905) detecta, en la transformación (por los predicadores populares) de la teología protestante en moral cotidiana, uno de los factores decisivos de la irrupción histórica y del arraigo social del *espíritu del capitalismo* en las sociedades que lideran la revolución industrial. Entre los rasgos característicos de este nuevo *ethos*, figuran el ascetismo intramundano, la proscripción de la ociosidad y la correspondiente prescripción de la laboriosidad, la exaltación de la moral profesional como patente de virtud, la racionalización instrumental de la actividad productiva y del progreso material, así como altas dosis de motivación intrínseca, de locus de control interno y de incentivación por el logro. Al vivir el creyente protestante el trabajo no como un castigo para los condenados, sino como una oportunidad para rastrear en el espacio-tiempo del sistema productivo los indicios de su salvación escatológica y como una especie de misión para los elegidos, su fe se traduce en pasión por el ahorro, iniciativa para la inversión, capacidad de esfuerzo, constancia y disciplina laborales y, en último término, en eficacia y eficiencia económicas.

Si bien las tesis weberianas son objeto de una notable controversia en el campo de las Ciencias Sociales con respecto a la contribución del protestantismo a la nueva moral industrial, parece fuera de duda que esta orientación religiosa ha contribuido decisivamente al desplazamiento moderno de la valoración del trabajo desde el polo bíblico del *castigo* hacia el de la *vocación*, hasta el punto en que —como observa Stoetzel en su versión del informe final del primer estudio sobre *los valores del tiempo presente* impulsado por la *European Values Systems Study Group Foundation*—, actualmente, *nadie en Europa considera la obligación de trabajar como un escándalo o una maldición* (1986, 163).

LA ANTROPOLOGIA TRABAJISTA

Uno de los principales inspiradores de la consciencia y la moral burguesas, Benjamin Franklin (1729), define al ser humano como *animal productor de instrumentos* (*tool-making animal*). El principal detractor de la ideología de esta clase emergente, Karl Marx (1844), va en ese sentido, aún más lejos: su *Materialismo Histórico* define al individuo humano como *productor*, los procesos sociales en términos de *relaciones*

de producción, la Historia como una sucesión de *modos de producción*, protagonizada por la *clase trabajadora*, y la *praxis laboral* como el puente de unión entre el sujeto y el objeto, el trampolín para el salto de la naturaleza a la cultura, el sacramento de la reconciliación entre la materia y el espíritu, el punto de encuentro entre la teoría y la práctica, el factor de síntesis de lo individual y lo universal, el medio fundamental de autoproducción y de autoalienación humanas, de humanización de la naturaleza y de naturalización humana.

En su estudio sobre *el proceso de transformación del mono en hombre*, F. Engels (1876) concluye que *el hombre mismo ha sido creado por obra del trabajo*. Para el más conocido de los psicólogos soviéticos, Alexander Luria (1975), la *fabricación de herramientas de trabajo* constituye la *primera forma de actividad consciente* y el principal indicador del salto antropológico *de la historia natural de los animales a la historia cultural humana*, hasta el punto en que el mismo trabajo ha llegado a constituir la base sobre la que se organizan la sociedad, la cultura y los procesos psíquicos superiores.

Esa idea ya forma parte del substrato de la mentalidad moderna. Por esto late en visiones tan heterogéneas y, al tiempo, tan próximas como las de Sombart (1926) sobre *el burgués* como nuevo tipo humano —el *hombre económico*—, de Maslow (1962) sobre el perfil antropológico del *hombre hacedor*, de Vuillemin (1949) —que dedica un tratado de metafísica al tópico *el ser y el trabajo*— o de J. L. López Bulla, un veterano dirigente sindical, para quien *el trabajo es el elemento sustancial y definidor del bienestar, de la condición personal y humana, del grado de civilización de cualquier sociedad (...) es, pues, el elemento central de la vida* (1991).

EL CULTO AL EMPLEO

Tener empleo no es sólo un trabajo y un salario; es tener un lugar en la sociedad.

(Díaz & Luceras, 1996)

La afirmación de estos sindicalistas (de UGT y de CC OO, respectivamente) refleja la relevancia de la actividad laboral en la cultura industrial, que se pone de manifiesto asimismo en la alta valoración genérica que la gente hace del *trabajo*, en sus considerables *ganas de trabajar* y en su *satisfacción* por el sólo hecho de *estar trabajando* (*working*) —simétricamente contrapuesta a su profunda insatisfacción en situación de desempleo—, independientemente de las gratificaciones que le proporciona su *empleo* (*job*) concreto, y en su no menos elevada disposición a seguir trabajando, aún en el caso de que un golpe de suerte (lotería, herencia...) le proporcionara suficientes recursos económicos como para vivir confortablemente el resto de sus días, sin necesidad de una remuneración salarial.

El grado de satisfacción con el empleo concreto y la consiguiente disposición a permanecer en el mismo después de haber accedido súbitamente a la posesión de una fortuna depende de las características del puesto: los profesionales y empleados de alta cualificación suelen mostrarse altamente satisfechos con su empleo y dispuestos a conservarlo; mientras que los obreros manuales no cualificados se sitúan habitual-

mente en el polo opuesto de esas escalas de satisfacción y de disponibilidad (Morse & Weiss, 1955; O'Toole, 1975, 1983; Quinn & Staines, 1979; Vecchio, 1980; Kahn, 1981; Stoetzel, 1983; Orizo, 1983, 1991; Harding, Phillips & Focarty, 1986; Warr, 1987; MOW, 1987; Blanch, 1990). Ello sugiere que el trabajo constituye un valor no sólo *instrumental*, sino que tiene también algo de *expresivo* y *final*.

El que la mayoría de las investigaciones sean de ámbito local o internacional, pongan de manifiesto la persistente importancia que se da, en las sociedades industrializadas, al hecho de trabajar, así como el arraigo en las mismas de la creencia normativa acerca de la necesidad de un empleo, no obsta el que significativas voces hablen actualmente de *crisis* y de *cambios* en lo concerniente a la ética y a la valoración del trabajo: desde hace tiempo, se viene hablando de desmoronamiento progresivo de la *ideología del trabajo* (Rosanvallon, 1975), de una ola creciente de *alergia al trabajo* (Rousselet, 1974; Battaglia, 1980) y de *rechazo* del mismo por amplios sectores juveniles (Drancourt, 1986), por la adopción de *valores postlaborales* y el consiguiente desplazamiento moral desde el *ascetismo* laboral hacia el *hedonismo* de la cultura del ocio (Inglehart 1977, 1982, 1991; Racionero, 1983, 1989).

Estas impresiones no son nuevas: ha recorrido el siglo entero el tópico según el cual el mismísimo F. I. Taylor habría lamentado la *indolencia natural* de los obreros norteamericanos (!), poco antes de que Sigmund Freud (1927, 1930) hiciera lo propio al referirse a la *natural aversión* y *falta de amor* de sus contemporáneos europeos con respecto al trabajo. En tiempos más recientes, Kelvin (1984; Kelvin & Jarrett, 1985) pone en cuestión el presunto arraigo de la *ética puritana del trabajo* entre los obreros británicos, basándose en dos argumentos principales, de carácter empírico: el tradicional escaso arraigo de los ideales religiosos entre los mismos y su manifiesta propensión crónica al escaqueo dentro del espacio-tiempo laboral (según esa crónica: llegando tarde al trabajo, tratando de escapar de él cuanto antes, manteniéndose alejados del mismo todo lo posible, dilatando los tiempos de desayuno, almuerzo y desplazamientos por razones de trabajo...). Para este autor, el fundamento de la *ética laboral* no es el trabajo en sí mismo, sino la *riqueza*; por lo que aquel presunto noble imperativo moral se reduciría al mero dictado de la necesidad material de subsistencia.

Algunos datos parecen señalar, más que una *crisis ética* (en forma de desmotivación laboral general o de desimplicación con el empleo...), un significativo desplazamiento progresivo desde la sensibilidad por los aspectos económicos, instrumentales, cuantitativos, salariales (concordantes con los *valores materialistas*, según Inglehart) hacia un énfasis en los componentes de carácter cultural, final, cualitativo y expresivo (*postmaterialistas*) (Yankelowitz, 1979; Stoetzel, 1983; Blanch, 1986; Mow, 1987; Casal, Masjuán & Planas, 1989; Torregrosa, 1989; Ruiz Quintanilla, 1989; Orizo, 1991).

En contraste, resultan también detectables fenómenos y tendencias de signo contrario: Machlowitz (1981) identifica un nuevo síndrome, característico de los *estadios avanzados* de la civilización industrial: el *workaholics*, especie de *adicción* al trabajo, con su correspondiente *síndrome de abstinencia* vacacional, notablemente extendido

en los más diversos sectores profesionales y ejecutivos. En esta línea, Schaeff & Fassel (1988) describen las *addictive corporations* como entornos facilitadores del desarrollo de ese *trabajoholismo* y de la extensión de la epidemia psicológica de *personalidades tipo A*.

El panorama descrito da una idea de la complejidad de procesos socioculturales como el que aquí se analiza.

La vertebración social por el empleo

Instaurado en su trono cultural, el trabajo constituye un factor estructural del sistema industrial y estructurante del sentido común, así como de la misma vida cotidiana de las sociedades contemporáneas.

La reflexión teórica y la investigación empírica aportan evidencia al respecto, especialmente en lo que concierne al núcleo semántico del *trabajar* y a las funciones psicosociales del *estar trabajando*.

SIGNIFICADO DE LA EXPERIENCIA DE TRABAJAR

Cada grupo social construye y reproduce las significaciones de las experiencias que establece como relevantes. Es por ello que la acción de trabajar entraña connotaciones que se extienden a lo largo de los más diversos continuos bipolares (maldición-bendición, esclavitud-emancipación, alienación-realización) y que la hacen susceptible de ser vivida como castigo, vocación, derecho, deber, valor de cambio o de uso, instrumental o final.

Por su parte, los individuos, socializados en sus respectivas matrices culturales, confieren significación concreta a su experiencia laboral, atendiendo, por un lado, a los valores y normas socialmente prescritos y relativamente anclados en su personalidad y, por otro, en factores situacionales, tanto del macrocontexto socioeconómico, jurídicopolítico y organizacional como del microentorno inmediato y específico. Entre éstos, figuran el estatus laboral (empleo, subempleo, lumpemempleo, desempleo...) y —en situación de empleo— las características del puesto, su categoría y la adecuación de su rango al de la propia cualificación profesional, el contenido de la tarea, las condiciones contractuales y salariales, las oportunidades de promoción, etc.

El significado personalmente conferido al trabajo incide en la motivación y en el comportamiento laborales (Steers & Porter, 1975), en las estrategias de autopresentación (Stoetzel, 1983) y en el impacto psicopatológico de la experiencia de desempleo (Blanch, 1989).

Considerando el trabajo en régimen de empleo, Morse & Weiss (1955) observan que una ocupación característica de los estratos socioprofesionales medios y superiores suele significar algo interesante que hacer, que proponerse y que demostrar, asociado a ejercicio de responsabilidad, desafío personal y logro social. En el caso de los niveles inferiores, comporta habitualmente una tarea a ejecutar de modo preciso y prescriptivo, como único medio de ganarse la vida.

Según Salmaso & Pombeni (1986), el núcleo de la representación social del trabajo que aflora al sentido común característico de las sociedades industriales remite a una actividad que exige esfuerzo físico y mental, ocupa mucho tiempo, permite ganarse la vida y proporciona satisfacción, oportunidades de autoexpresión y sentimientos de logro y de utilidad social.

El equipo MOW (1987), realiza una importante investigación transcultural, de diseño transversal, sobre lo que significa *trabajar* en régimen de empleo remunerado, focalizando especialmente los siguientes aspectos:

- La *centralidad del trabajo*, como indicador general de la importancia personalmente asignada a la actividad laboral en tanto que rol vital. El constructo *work centrality* incluye la identificación con el trabajo, la implicación con el empleo y la adopción de la actividad laboral como modo de autoexpresión personal.
- Las *normas sociales sobre el trabajar*, relativas a los *derechos* (recompensas que una persona considera merecer en tanto que *trabajadora*) y a los *deberes* (compromisos a los que se considera vinculada por el hecho de estar trabajando) percibidos como asociados al ejercicio del rol laboral.
- Los *resultados esperados* y las *metas preferidas* del trabajar. Se trata de los incentivos laborales, entre los que caben desde la remuneración económica hasta la autoexpresión, pasando por las oportunidades de interacción social.

Del informe final del estudio destaca, en primer lugar, una doble constatación: la de una alta *centralidad* del trabajo en todas las categorías de sexo, edad y país, en el marco de una notable variabilidad interindividual, internacional e intercategorías profesionales.

Asimismo, deja constancia de la alta importancia dada globalmente a los *derechos* laborales y de relativos indicios de un posible suave declive de la importancia concedida a los *deberes* (el carácter transversal de la investigación no permite profundizar en este aspecto).

Lo que aparece como más deseable de un trabajo es, por orden de importancia, el interés de la tarea, la buena paga, la capacidad de autonomía, el ambiente laboral, la seguridad e higiene, la adecuación del puesto a las propias competencias, las oportunidades de aprender, la variedad, el horario, el entorno físico y las oportunidades de promoción. A ese respecto, la investigación confirma la hipótesis de que, en los altos niveles de cualificación profesional y de categoría del puesto, predominan las funciones *expresivas* del trabajar; mientras que, en el extremo contrario, destacan las *instrumentales*.

Posteriormente, el equipo WOSY (1989; Peiró et al, 1993)) pone en marcha un estudio longitudinal, también a escala internacional, sobre algunas tendencias de cambio en el significado del trabajar que se producen a lo largo del complejo proceso de la socialización en el mundo de la empresa (de formación de la *personalidad laboral*), focalizando las primeras fases del mismo, las de la transición juvenil hacia la inserción en el ámbito de una organización laboral.

FUNCIONES DE LA ACTIVIDAD LABORAL

Además de las estrictamente económicas, el trabajo tiene otras connotaciones, que dependen del entorno sociocultural. Santo Tomás de Aquino (1272), por ejemplo, resume, en la *Quaestio CLXXXVII* de la *Secunda Secundae* parte de su *Summa Theologica*, lo que espera de él la Cristiandad neomedieval: (a) *la obtención del sustento*, (b) *la prevención del ocio, del cual proceden muchos males*, (c) *el refreno de la concupiscencia* y (d) *la práctica de la limosna*.

Poco tiempo más tarde, en el *Nuevo Mundo* (que aún no había sido descubierto por el *Viejo*), una tradición azteca del siglo XV incluye una recomendación moral que apunta a ciertas implicaciones psicosociales del trabajo en ese entorno: *Haz algo: corta leña, labra la tierra (...) tendrás qué beber, qué comer, qué vestir. Con esto estarás en pie (serás verdadero), con eso andarás. Con eso se hablará de ti, se te alabará. Con eso te darás a conocer a tus padres y parientes* (recogida en la UNESCO 1968, 298).

Ya en el presente siglo, Sigmund Freud, al llegar, en 1938, a su exilio londinense, ante la pregunta de un periodista sobre los indicadores psicológicos de la salud mental, responde sin vacilar: *amar y trabajar*. Unos años antes, en su diagnóstico de *el malestar en la cultura* (1930), presenta el trabajo como un medio privilegiado de ajuste de las tendencias naturales a los imperativos morales de la cultura vigente, de orientación de los impulsos agresivos hacia metas socialmente tolerables y de vinculación del individuo a la comunidad que le ampara y, al tiempo, constriñe.

Por su parte, la *Oficina Internacional del Trabajo*, en el *Prefacio al Informe de una Reunión de Expertos* (OIT, 1961) establece que *una oportunidad de trabajo productivo no es meramente un medio para conseguir ingresos (...) es un medio de autoestimación, para el desarrollo de las potencialidades del ser humano y para alcanzar un sentimiento de participación en los objetivos de la sociedad*.

Anticipándose a estas ideas, Lord Beveridge (1945) fundamenta la lógica del *Welfare State* sobre la premisa del *pleno empleo* en tanto que garantía de una sociedad libre, justa e igualitaria. Medio siglo más tarde, el *Preámbulo del Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo* (CCE, 1994) presenta *el trabajo como factor de integración social*. En la misma línea, en su segundo *Informe al Club de Roma*, Schaff (1985) señala el desempleo estructural como una situación social de *vacío existencial* determinada por el déficit de los medios que proporcionan el *sentido de la vida*.

En suma, en los más diversos tiempos y lugares, el trabajo realiza una función básicamente económica y también algunas más. Aquélla es percibida por el sentido común como un imperativo del principio de realidad de la existencia humana. Estas cobran su sentido específico en su particular entorno sociocultural.

La arcaica dicotomía aristotélica *banausia/filosofía* (trabajo forzado por la necesidad/actividad virtuosa en libertad) anticipa esta moderna distinción entre la función económica y la psicosociocultural del empleo. En esa línea, Freud (1930) detecta un significativo contraste entre el escaso *placer* asociado a los *trabajos manuales* (relativamente accesibles y, en buena parte, obligatorios para la mayoría de las personas) y la, según él, más positiva función psicológica de actividades como el arte o la inves-

tigación, vinculadas a la creatividad en la producción de belleza o de verdad y que parecen sólo al alcance de minorías selectas.

Morse & Weiss (1955) apuntan en la misma dirección al referirse a los significados *instrumental* y *final* del trabajo; al igual que Tausky & Piedmond (1967) cuando hablan de las funciones *instrumental* y *expresiva* del mismo. También aquí se considera que el primero de los significados y funciones abunda en los estratos sociolaborales inferiores, correspondiendo el segundo a los superiores.

Esa tradición cobra un particular empuje de la mano de Marie Jahoda (1982), una de las figuras clásicas de la investigación psicosocial sobre el desempleo, cuando trata de explicar la nostalgia del empleo en personas desempleadas, incluso en los casos en que tienen garantizados por otras vías los medios del sustento material. Para ello, se apoya en la sociología funcionalista de Merton (quien, a su vez, se inspira en la concepción freudiana de los síntomas). Según ella, la disfuncionalidad psicosocial del desempleo cobra significado y sentido a la luz precisamente de las funciones psicosociales del empleo en el sistema industrial: esa institución social desempeña una *función manifiesta* de carácter *instrumental*, en tanto que *medio de ganarse la vida*, al tiempo que cumple otra serie de *funciones latentes* que posibilitan la adaptación de las personas empleadas al *principio de realidad* de la sociedad industrial (estructuración del tiempo cotidiano, regulación de contactos sociales, imposición de metas transindividuales, contextos para la socialización secundaria y asignación de roles, estatus e identidad). Según la autora, es precisamente la *deprivación* de las *categorías de experiencia* asociadas a esas funciones *latentes* lo que determina la cascada de *consecuencias disfuncionales* características de la experiencia psicosocial del desempleo.

El modelo de Jahoda ha estimulado no sólo el debate, sino también la investigación empírica y la reflexión teórica sobre las funciones no estrictamente económicas del empleo, una tarea a la que la misma autora contribuye desde su primer estudio (Jahoda, Lazarsfeld & Zeisel, 1933) y que encuentra eco en las más diversas aportaciones (cf. p. ej: Stoetzel, 1983; Fagin & Little, 1984; Kelvin & Jarrett, 1985; O'Brien, 1986; Hall, 1986, 1993; Harding et al, 1987; Warr, 1987; Blanch, 1990; England, 1991; Alvaro, 1992; Peiró *et al*, 1993; CCE DG5, 1993; CCE DG5, 1994; CCE, 1994).

A la luz de estas aportaciones, las funciones del empleo pueden esquematizarse tal como aparece en la Tabla 4.1.

En el marco del sistema industrial, el empleo puede conllevar también consecuencias negativas. De acuerdo con la visión marxista, por ejemplo, resulta *alienante* cuando se desempeña en el marco de unas relaciones sociales de producción caracterizadas por la explotación de una clase por otra (Marx & Engels, 1848). Y, en términos generales, resulta siempre una fuente potencial de *stress* (cf. MTSS, 1982; Peiró, 1992; Newton, Handy & Fineman, 1995), en la medida en que las características de la tarea o las condiciones físicas, contractuales o sociales en que se realiza resultan inadecuadas para las de la persona que la ejecuta.

Inspirándose en la función de las vitaminas sobre la salud física de un organismo, Warr (1987) aporta un modelo explicativo de la relación no lineal entre la situación

Tabla 4.1. Multifuncionalidad del empleo.

FUNCIONES DEL EMPLEO
<i>Económica</i>
vía de acceso al circuito de la producción-distribución-consumo de bienes y servicios necesarios para la supervivencia material
<i>Sociopolíticas</i>
medio de integración de la ciudadanía en la vida social y política y modo de prevención de tensiones, conflictos y contradicciones derivables de la dualización y la exclusión sociales
factor de mantenimiento del <i>Estado de Derecho</i> , garante del ejercicio del <i>derecho al trabajo</i> y del <i>deber de trabajar</i>
soporte fundamental del <i>Estado Social</i> , redistribuidor del <i>bienestar</i> financiado por la actividad económica
canalización de los recursos humanos de la comunidad para el desarrollo económico y social
<i>Psicosociales</i>
instrumento para el logro de la autonomía financiera, social, ideológica y moral
organización del tiempo cotidiano (en función de las jornadas, semanas, años y vida laborales)
eje vertebrador de la actividad personal y familiar, de sus estructuras, ritmos, rutinas y rupturas
f fuente de roles, estatus, poder, prestigio, reconocimiento e identidad sociales
facilitación, ampliación y regulación de experiencias compartidas y de interacciones sociales que trascienden los ámbitos familiar y vecinal
contexto para la socialización secundaria y la consiguiente asunción personal de valores, normas y criterios morales organizacionales
oportunidad para la participación, afiliación e inserción en grupos laborales
ocasión para el desarrollo de aspiraciones, expectativas, actitudes, conductas, proyectos y realizaciones profesionales
marco de experiencias emocionales y de cogniciones autorreferenciales subyacentes a situaciones de logro, control y eficacia
percepción de utilidad social y de cumplimiento de un deber moral
aprendizaje y despliegue de conocimientos, destrezas y habilidades sociales y profesionales
entorno privilegiado para la autorrealización profesional y la expresión personal
motivo de compromiso con metas organizacionales y punto de articulación de proyectos individuales y colectivos
experiencia de sentido de la vida y de acontecimientos existenciales positivos

sociolaboral y el bienestar psicológico. Su *modelo ecológico* (o *vitamínico*) establece nueve categorías vitamínicas de las que es función la calidad de vida personal: las que aparecen esquematizadas en la Tabla 4.2.

Un déficit de vitaminas siempre repercute negativamente sobre el organismo. Un nivel óptimo de dosis vitamínicas tiene la correspondiente incidencia positiva sobre la salud. En situaciones de exceso vitamínico, pueden darse dos tipos de efectos: a) Cuando se trata de las variedades tipo C E, el propio organismo se encarga de evacuar la parte sobrante, de modo que su estado general permanece inalterado, y b) La superación del punto de saturación en los tipos A D produce efectos tóxicos, al no disponer el organismo de la capacidad de eliminación del excedente.

Según Warr, ciertos trastornos psicológicos característicos de situaciones de desempleo, subempleo, jubilación o simple inactividad laboral resultan explicables en términos de *déficit vitamínico general*. En contraposición, buena parte de las situaciones de estrés laboral son diagnosticables como de hipervitaminosis en cuanto a categorías tipo A D.

EL HORIZONTE POSTINDUSTRIAL

Nuestras comunes imágenes del trabajo están anticuadas. Nos retrotraen a Adam Smith y Karl Marx, a la división del trabajo y a la alienación. Más recientemente, nos llevan de nuevo a C.W. Mills y a la naturaleza de la oficina. El hecho es que aún tendemos a pensar en el trabajo principalmente en términos de Los Tiempos Modernos de Ch. Chaplin o en el A nous la liberté, de R.Clair. Todas esas imágenes y críticas fueron, en un tiempo, exactas. Pero se aplican al industrialismo tradicional y no al nuevo sistema que se está desarrollando hoy con rapidez. (A.Toffler 1983, 45).

Tabla 4.2. Modelo ecológico.

Tipo	Categoría vitamínica
CE	Dinero Seguridad física Posición socialmente valorada
AD	Oportunidades de control del entorno Ocasiones para el desarrollo de habilidades Finalidades generadas por el medio externo Variedad de alternativas Claridad ambiental Contextos para las relaciones interpersonales

INTRODUCCION

La actual época aparece como un período de cambios trascendentales y cruciales en lo que concierne a la vida económica, social, política y cultural, en consonancia con ciertas expectativas mitológicas concernientes a las transiciones intermilenarios. En efecto, el paradigma, los modelos explicativos, las categorías analíticas y la terminología invocados convencionalmente a la hora de referirse al trabajar en la modernidad, al empleo, a la inserción profesional, a los fenómenos y procesos sociolaborales en general y a la estructura y funcionamiento del mercado de trabajo en particular son arrastrados por las turbulencias de una transición histórica de largo alcance. Ciertamente, podría decirse lo mismo de otros muchos constructos sociológicos, politológicos y antropológicos modelados en función de la lógica de la modernidad industrial.

Ello plantea una cuestión global: tales presuntas megatransformaciones socioculturales ¿tienden a configurar un *perfil* definitivamente *post* (*industrial, capitalista, moderno, materialista...*) o bien representan simplemente un episodio más o menos espectacular de la *crisis crónica* que caracteriza el devenir de toda entidad viviente?

Si se optara por esta segunda alternativa, para la realización de este capítulo, bastaría con una fotocopia-collage de revisiones del estado de la cuestión, adornada de tópicos de última hora y de referencias actualizadas. Con ese mapa (retrospectivo), se alimentaría la ilusión de que el pasado es el germen del futuro, no siendo éste, en definitiva, más que una simple proyección de aquél.

Partiéndose de la sospecha razonable de que lo que está aconteciendo constituye un salto cualitativo, cabe echar mano de las teorías del cambio y de las herramientas metodológicas de la prospectiva para afrontar, desde la modesta plataforma disciplinar, el triple interrogante kantiano: *¿qué se puede saber?*, *¿qué cabe esperar?*, *¿qué se debe hacer?*

Obviándose la dimensión propiamente organizacional, en los apartados siguientes, se argumenta la tesis de que ni las actuales políticas sociolaborales convencionales ni el paradigma que les sirve de soporte subyacente toman suficientemente en cuenta el carácter cualitativo del actual proceso metamórfico del mundo laboral.

De ahí se deduce que los tópicos ideológico-políticos y científico-sociales vigentes: (a) están anclados en la cosmovisión industrialista, (b) padecen obsolescencia progresiva y (c) funcionan como obstáculos epistemológicos y como factores de resistencia al cambio sociocultural. Lo que ello conlleva de cierto, grave y urgente tiene también implicaciones para el desarrollo teórico y práctico de la disciplina.

Siguiendo el consejo de Stompka (1995), se procede provisionalmente a brindar una *descripción* historiográfica de las megatransformaciones sociolaborales, dejando a un lado los macroesquemas interpretativos (evolucionismo, ciclismo, materialismo histórico...) para, en primer lugar, rastrear las insuficiencias e inadecuaciones de las conceptualizaciones y líneas de actuación política vigentes a la hora de prever y encauzar las actuales *tendencias de crisis* (Offe, 1988) y, posteriormente, estimular la reflexión y el debate sobre lo que se puede y debe pensar y hacer desde la perspectiva interdisciplinar.

Metamorfosis y megatendencias en el mundo del trabajo

Del actual proceso de transformaciones sociolaborales resultan destacables dos aspectos cruciales: el *cambio de escala geopolítica* y el *cambio de era tecnológica*. El efecto combinado de ambos procesos conlleva un *cambio de gestalt*, lo cual, a su vez, impone una redefinición del marco de referencia que la hace comprensible.

EL ESCENARIO GLOBAL

El llamado *New Global Order* surge de la confluencia de múltiples factores, entre los que sobresalen la mundialización de la economía y del mercado (esto es, de los bienes y servicios, del capital financiero e industrial, de las mercancías y de la mano de obra), la multinacionalización y desnacionalización empresarial, la macrorregionalización político-administrativa (con la consiguiente minimización del Estado tradicional: demasiado grande para afrontar los problemas locales; demasiado pequeño para resolver los globales), el ocaso de los viejos bloques políticomilitares y la transformación del mundo en una *aldea global* por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Se caracteriza por la institución de grandes mercados, que tienden a constituir, a su vez, grandes espacios económicos, demográficos, sociales y políticos. Hacia ello apuntan, efectivamente, el Tratado de la Unión Europea, el Tratado de Libre Comercio en América del Norte, los actuales procesos en marcha de integración regional del Sudeste Asiático y de América del Sur y la transformación del GATT en una organización multilateral de comercio, que trata de promover y garantizar un desarrollo sostenible y armónico de los intercambios comerciales a escala mundial.

Tales espacios mercantiles son cada vez más abiertos, permeables e interdependientes, debido a las oportunidades que brinda —y, al tiempo, a los imperativos que impone— la libertad de los movimientos de capital (de la mano de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información) a los operadores económicos y financieros.

Teniendo en cuenta, además, la vertiginosa *inserción de los países en vías de desarrollo y de los excomunistas en la esfera de los intercambios mundiales*, el Libro Blanco *Delors* no duda en considerar que se está produciendo una nueva *ruptura* a ese respecto, un salto cualitativo equiparable al de la *fundación del sistema multilateral de intercambios comerciales, fruto de los acuerdos de Breton Woods, finalizada la Segunda Guerra Mundial* (CCE 1994, 12).

EL ORDEN TECNOPRODUCTIVO

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) están transformando profundamente numerosos aspectos de la vida económica y social, como los métodos y las relaciones de trabajo, la organización de las empresas, los objetivos de la educación y la formación y el modo en que las personas se comunican entre sí. Asimismo,

están produciendo importantes incrementos en la productividad industrial y en la calidad y rendimiento de los servicios. En definitiva, asistimos al nacimiento de una nueva sociedad de la información, donde la gestión, la calidad y la velocidad de la información se convierten en factor clave de la competitividad: como insumo para el conjunto de la industria y como servicio prestado a los consumidores finales, las tecnologías de la información y la comunicación condicionan la economía en todas sus etapas (CCE 1994, 114)

Freeman, Clark & Soete (1982) hablan de un *nuevo paradigma tecnológico* para significar lo que el *Libro Blanco* denomina *nueva revolución industrial*, que remite, en último término, a los cambios socioeconómicos impulsados por la innovación tecnológica, que abren el paso a lo que ya se ha convertido en un tópico: la *sociedad postindustrial* (Touraine, 1969; Bell, 1973; Nelson, 1995), que ha recibido las etiquetas más variopintas, como las de *tecnotrónica* (Brzezinski, 1975), *computizada* (Bell, 1980), *informatizada* (Nora & Minc, 1980), *cibersociedad* (Jones, 1994), etc.

Esta nueva imagen de la sociedad se caracteriza básicamente por un doble proceso: (a) la *tercialización* (que significa no sólo un desarrollo del sector *servicios* en detrimento de los demás, sino también la terciarización del segundo y del primero) y (b) la *desmaterialización* de la economía, reflejada en el tránsito de la chimenea al chip, del poder de la manufactura al de la información y en el hecho de que el coste total del producto económico del sector industrial depende cada vez menos de la materia prima y de la mano de obra (factores clave de los *tiempos modernos*) y cada vez más de un complejo de factores entre los que sobresalen los relativos a I+D, diseño e imagen, marketing, publicidad, financiación, etc.

Este macroproceso ha sido presentado en un reciente informe al Club de Roma en términos de la *Primera Revolución Mundial*, puesto que *nos encontramos en las primeras fases de la formación de un nuevo tipo de sociedad mundial, que será tan diferente de la actual como lo era la del mundo anunciado por la Revolución Industrial con respecto a la sociedad del largo período agrario que la precedió* (King & Schneider, 1991, 17).

EL SISTEMA SOCIOLABORAL

Según King & Schneider, al final de lo que denominan *La Gran Transición*, habrá ocurrido que *el empleo, el estilo de vida y las perspectivas tanto materiales como de otro tipo serán para todos los habitantes muy diferentes de lo que son hoy* (1991, 17).

Unos años antes, en otro informe al Club de Roma, A. Schaff advierte que *la revolución provocada por la microelectrónica alterará el papel que el trabajo representa en la vida humana, disminuyendo su necesidad en algunos casos y, en otros, eliminándola por completo* (1982, 275).

Los cambios de escala (globalización) y de era (postindustrialización) no constituyen dos fenómenos independientes ni separables, sino interdependientes, integrados en un único proceso de transformación del espacio-tiempo laboral: en la medida

en que sea aplicable —por analogía— la *Teoría de la Relatividad* a la comprensión del proceso, puede establecerse que la *aceleración temporal* induce un progreso proporcional en la *productividad* que conlleva, a su vez, una *reducción del espacio empleo* (cantidad de puestos de trabajo necesarios). Esta sospecha late en todos los debates sobre la relación tecnología-productividad-empleo (CCE, 1994; Andreasen, 1995; OCDE, 1996).

Globalización e innovación tecnológica no determinan por sí mismas un proceso homogéneo ni lineal de desarrollo sociolaboral a escala planetaria, puesto que se parte de situaciones diversas, sino que tienden a incidir de modo asimétrico y desigual, según la ubicación geopolítica y el grado de desarrollo tecnológico de cada entorno concreto.

Las previsiones referentes al impacto del proceso en los países superindustrializados del *Centro* y del *Norte* reflejan toda la gama de estados de ánimo con respecto al futuro: cierto realismo trágico neotecnocrático prevé un aumento del tiempo libre disponible por las personas empleadas, dificultades técnico-políticas adicionales para la financiación de los distintos dispositivos de protección social implantados por el *Welfare State* (bajas tasas de actividad y de empleo, alta tasa de desempleo, un pensionista por cada dos empleados...) y una consolidación de la llamada *sociedad de los tres tercios*: los superempleados, los sub y lumpemempleados y los excluidos del mercado laboral y de la normalidad social. Los primeros encarnan los herederos y beneficiarios del *progreso*; los segundos sintomatizan la *McDonalización* (Ritzer, 1995) del mercado laboral en el *capitalismo postindustrial* (Nelson, 1995); los terceros, están condenados a (des)esperar (de) una era de progreso posterior. El *Libro Blanco* de la CCE (1994) presenta una expectativa optimista, impregnada de voluntarismo socialdemócrata: en países como los de la Unión Europea, puede pensarse incluso en la *creación de puestos de trabajo*, siempre que la apertura comercial al mundo y la implantación de nuevas tecnologías vayan acompañadas de *innovación organizacional* (cf. Andreasen, 1995).

En el *Sur* y la *Periferia*, el proceso puede repercutir en forma de crecimiento económico, desarrollo relativo, dependencia tecnológica y *dualización social*. A ese respecto, sin embargo, el mencionado *Libro Blanco* establece la condición básica para el cumplimiento de una hipótesis relativamente optimista: *sólo la interdependencia controlada puede garantizar un juego de suma positiva para todos* (CCE 1994, 12). Ese resultado globalmente positivo puede traducirse en un mayor *quantum* de bienes y servicios a repartir entre los seres humanos, según los criterios dictados por las normas de solidaridad vigentes.

Este proceso *metamórfico* (Gorz, 1988) del mundo del trabajo da pie a otras lecturas. Así, Aznar (1990) proclama el fin del pleno empleo estable, para referirse a lo que Jenkins & Sherman (1979) describen en términos de *colapso del trabajo* y Häbermas (1984) de *fin de la utopía del trabajo*. Por su parte, Barel profundiza en lo que denomina *aporía de la civilización del trabajo*. Según él, *todo nuestro orden social, cultural y moral está construido sobre la noción de trabajo, en una coyuntura en que el no trabajo desempeña ya un papel importante y, al parecer, destinado a crecer en el futuro* (1984, 21).

LA LOGICA ECONOMICA

El cambio de *gestalt* en forma de *destrabajización* en los planos económico, social y cultural impone una reconceptualización del significado, las funciones, el valor y el sentido del trabajo-empleo, en un mundo donde se disuelven algunos de los supuestos fundamentales de la cultura industrial, sobre los que construyeron sus meritorios planteamientos Keynes (1936) y Beveridge (1945). Valga a título de ejemplo, la siguiente cascada de *realidades* que se van convirtiendo en anacronismos (cf. Blanch 1993, 1996):

- el crecimiento económico (ya no) depende del factor *mano de obra disponible* (tiempo y fuerza de trabajo humanos),
- el crecimiento económico (ya no) es condición suficiente para la creación de puestos de trabajo (ruptura de la ecuación crecimiento económico-pleno empleo-integración social-desarrollo del Estado del Bienestar),
- el crecimiento económico (ya no) produce automáticamente desarrollo social (en el sentido tradicional del reparto de los puestos de trabajo y de los beneficios de la actividad productiva); puesto que el aumento de la competitividad y los beneficios empresariales depende, en numerosos casos, más decisivamente del factor tecnológico que de los recursos humanos; lo que da lugar a la paradoja de que un aumento de la productividad suele conllevar una elevación de la tasa de paro,
- el crecimiento económico (ya no) representa necesariamente una barrera para la destrucción de empleo (ni para el aumento de la marginalidad económica, social, política y cultural),
- la fuerza humana de trabajo (ya no) determina decisivamente el valor de los bienes y servicios económicos,
- la fuerza humana de trabajo (ya no) es la principal mercancía (valor de cambio),
- la fuerza humana de trabajo (ya no) es el medio fundamental de autorrealización/alienación personal,
- la fuerza humana de trabajo en paro o *ejército industrial de reserva* (ya no) es un referente de primer orden para la dinámica del mercado laboral.

Todo lo cual no obsta el que, ante la nueva era vislumbrada, el capitalismo postindustrial mantenga la plena vigencia de una de las características principales de su fase proto-industrial: no parece tener *alma*, ni *patria* ni tampoco *vocación* de generar empleo o de evitar el desempleo gratuitamente. En otros términos, al tiempo que mantiene invariable la compulsión por el lucro, simplemente metamorfosea las circunstancias y los mecanismos históricos de obtención del mismo: de la sobreexplotación protoindustrial de la fuerza de trabajo al relativo desmantelamiento post-industrial de la estructura del empleo, de la mano de la innovación tecnológica y de la apertura mundial de los paraísos fiscales, financieros y laborales.

Un panorama en busca de paradigma

ESTADO DE LA CUESTION

Mientras el trabajo va cambiando, a lo largo de la historia, de escenarios, protagonistas, tecnología, significado y funcionalidad sociocultural, el sentido común contemporáneo y la opinión pública se resisten a asumir la realidad y las implicaciones del agotamiento progresivo del modelo socioeconómico moderno industrial, pareciendo estar más pendientes de la evolución de epifenómenos más o menos coyunturales (como las tasas de actividad, empleo y desempleo) que de las transformaciones estructurales del mercado laboral.

Estando así las cosas, la crisis del empleo moviliza las fuerzas sociales y políticas bajo la bandera constitucional del *derecho al trabajo*, del *deber de trabajar* y de la *política orientada al pleno empleo* (Constitución Española, arts. 35,41). Exponentes de esa actitud son el eslogan de la huelga general convocada por los sindicatos españoles en el año 1993 —*sin trabajo (empleo) no hay futuro*— y el de la manifestación sindical unitaria del 1 de Mayo de 1996 —*por un empleo estable*.

Esas consignas expresan, por un lado, la percepción de un desajuste entre los medios socioestructurales existentes en forma de puestos de trabajo disponibles y el fin culturalmente prescrito de la integración social por la vía de la inserción laboral. Y también manifiestan la legítima aspiración a conservar y defender las conquistas políticas, sociales y sindicales del pasado, al tiempo que cierta resistencia al reconocimiento de que el mundo sociolaboral se vuelve cada vez más estrecho e inestable, por la innovación tecnológica (que abre, sin embargo, el camino a nuevas formas de empleo, como el *teletrabajo*) y organizacional, con la irrupción de *compañías fractales* (Warneck, 93), *empresas ágiles* y *organizaciones virtuales* (Harvey & Gavigan, 1996).

La perspectiva del fin del pleno empleo estable conlleva factores de ruptura tendencial con respecto a las representaciones convencionales de la *naturaleza del empleo*, la *estabilidad laboral*, la *especialización profesional*, el desarrollo de la *carrera*...e indudables implicaciones en lo que concierne a los tradicionales proyectos individuales y familiares, a las costumbres residenciales y a la vida cotidiana en general.

Mientras el sentido común permanezca atrapado en las redes categoriales de la cosmovisión industrialista, seguirá experimentando perplejidad y desconcierto ante la paradoja de que la disminución general del valor económico de la fuerza de trabajo y el aumento del paro (efectos percibidos en general como *negativos*) derivan precisamente de la mejora de productividad del sistema y del crecimiento de la población activa (efectos contruidos socialmente como *beneficiosos*) y acontece en el contexto de otra doble línea evolutiva de signo también generalmente considerado como *positivo*: la incorporación de las nuevas tecnologías al proceso productivo (¡que trabajen las máquinas!) y la ampliación del colectivo de personas beneficiarias del régimen de protección social del desempleo (expresión de progreso de la justicia y la solidaridad sociales).

Esta dinámica ideológica de apego a valores característicos de la cultura industrial acontece en el marco de una especie de *revolución silenciosa* (Inglehart, 1977.

1982, 1991) en el ámbito de las necesidades, los valores y las formas de vida, que apunta en una dirección *postmaterialista* y que parece destinada a ejercer una profunda influencia sobre la evolución del significado del trabajo, del empleo y del desempleo en la vida de las personas (Echanges et Projets, 1980; Friedrichs & Schaff, 1982; Schaff, 1985; Offe, 1984, 1988; Frankel, 1987; MOW, 1987; Gorz, 1988, 1991; Aznar, 1990, 1993, 1994; Glotz, 1992; Perret & Roustang, 1993; Peiró et al, 1993; CCE, 1994).

POSTURAS ANTE LA CRISIS:

A) El consenso universal. Los más diversos organismos internacionales, desde la ONU a la OIT, pasando por la OCDE, señalan —explícita o implícitamente— el desempleo estructural y masivo como la madre de todos los problemas socioeconómicos y el plenoempleísmo como la única utopía social imaginable, racional y deseable. Lo mismo acontece en el seno de los países más industrializados como los USA, Japón o la Unión Europea (UE). Dentro de cada uno de ellos, coinciden —al menos retóricamente— en apuntar hacia la misma meta las administraciones públicas, los partidos políticos, los sindicatos, las organizaciones empresariales y toda suerte de entidades representativas de la sociedad civil.

El poderoso G-7, después de la caída del muro de separación interbloques, no ha tenido reparo en reconocer la trascendencia del paro masivo y estructural en tanto que principal agujero negro social del sistema neo/postindustrial, así como la dificultad de afrontar con eficacia el reto de resolver esa compleja problemática.

B) El punto de vista de la Unión Europea. Las líneas maestras de su ideología política sociolaboral aparecen esbozadas en el *Tratado de la Unión*, en cuyo artículo 2, la propia Unión se autoasigna la *misión de promover un alto nivel de empleo y de protección social*. Para el logro de esta meta, los estados miembros establecen una *estrategia concertada por el empleo* que cristaliza en el *Libro Blanco* de la Comisión (CCE, 1994), donde se aborda, desde la perspectiva político-macroeconómica, los *problemas interrelacionados del crecimiento, de la competitividad y del empleo*.

La articulación de la política por el empleo con la política social se diseña en el *Libro Verde de Política Social Europea* (CCE DG5, 1993), se desarrolla en el *Libro Blanco* subsiguiente (CCE DG5, 1994) y se implementa mediante diversas *iniciativas comunitarias* de fomento del empleo para el período 1995-99, entre las que destacan las siguientes: *EMPLOY*, orientada al fomento de la inserción sociolaboral de categorías sociales con especiales problemas al respecto, como las mujeres (*NOW*), los jóvenes (*Youthstart*) y los colectivos en situación de exclusión social (*Horizon*); *ADAPT*, encaminada a la consolidación del empleo existente en ámbitos inmersos en procesos de reconversión; y *PYME*, destinado a facilitar la supervivencia y consolidación de las pequeñas y medianas empresas de producción y de servicios, además de programas como *Sócrates* (política educativa) y *Leonardo* (formación profesional).

Por su especial relevancia, significación y representatividad de las políticas sociolaborales de la actualidad, la de la UE merece una consideración más detenida.

El problema socioeconómico del empleo/desempleo. A los ojos de la Comisión de las Comunidades Europeas (CCE), el efecto combinado de las bajas tasas de actividad y de empleo con el de la alta tasa de desempleo determina una espiral viciosa de efectos indeseables: una restricción de los potenciales de crecimiento y de competitividad económicos que repercute, a su vez, negativamente sobre la estructura del empleo, sobre la capacidad financiera del sistema del bienestar y sobre la integración y la cohesión sociales.

Finalidades políticas y objetivos programáticos. El *Libro Blanco* (CCE, 1994) propone sentar las bases de un desarrollo sostenible de las economías europeas y maximizar su previsible impacto positivo sobre el mercado laboral, convirtiendo el crecimiento en empleo, en un marco de competitividad global.

La traducción de esas metas ideales en objetivos programáticos operacionalizados y consensuados constituye un desafío complejo; puesto que se trata, en definitiva, no sólo de invertir la tendencia creciente de la tasa de desempleo, creándose empleo neto, sino, además, de compatibilizar este proceso: *a)* con un crecimiento económico sostenido (estable) y sostenible (habiéndose incorporado los *costes ambientales* en los precios del mercado); *b)* con un incremento de la competitividad en un escenario global (lo cual conlleva no sólo no renunciar, sino apostar decididamente por la innovación tecnológica); *c)* con la solidaridad, la integración y la cohesión sociales en el seno de la Unión (entre personas empleadas y desempleadas, entre hombres y mujeres, entre las regiones más ricas y las más pobres...); *d)* con el mantenimiento y desarrollo del *Estado del Bienestar* y la consiguiente promoción de la calidad de vida; y *e)* con la protección del medio ambiente.

RECURSOS ESTRATEGICOS

Nuestros sistemas de empleo han envejecido. Nos referimos al complejo que constituyen actualmente el mercado, la legislación laboral, la política de empleo, las posibilidades de flexibilidad interna y externa en la empresa, las oportunidades que ofrece o deja de ofrecer el aparato educativo y de formación, la protección social...

(CCE 1994, 11)

La Comisión enfatiza una doble línea de acción prioritaria: la política macroeconómica y la sociolaboral. En lo que concierne a la primera vertiente, parte del presupuesto de que el crecimiento económico sostenido impone, entre otras condiciones, la reducción del déficit público, de la inflación y de los tipos de interés, la estabilidad monetaria, la investigación y el desarrollo tecnológicos, la creación y consolidación de redes de infraestructuras —especialmente *autopistas de la información y de la comunicación*—, la reorganización de las PIMES, etc.

Por otro lado, de cara a consolidar y ampliar el empleo existente, propone *políticas activas* orientadas: *a)* a la formación del capital humano (que debe llegar no sólo a *saber*, sino también a *saber aprender* y a *saber hacer*), más que al recuento estadístico-burocrático —con aparcamiento social y subvención económica— del perso-

nal desempleado; *b*) a la reforma del ordenamiento jurídico sobre el empleo en función del nuevo entorno de competitividad global y también de los imperativos de la *igualdad de oportunidades*; *c*) a la reorganización del trabajo (que permita un reparto racional y racionador del tiempo, del empleo y de la renta); *d*) a la *flexibilización* de la organización y la reglamentación del mercado laboral; *e*) a la facilitación del acceso al empleo de determinadas categorías sociales con dificultades especiales al respecto (mujeres, jóvenes, pobres...); *f*) a la incentivación de la oferta y de la demanda de empleo (vinculándose la subvención por desempleo al reciclaje profesional o a la formación para el empleo, reforzándose el papel intermediador de las agencias de empleo, estimulándose el diálogo y la concertación sociales en torno a iniciativas creativas sobre generación o conservación de puestos de trabajo...); y *g*) a la explotación y explotación de *nuevos yacimientos de empleo*: de proximidad (atención a personas o grupos en situación de especial necesidad), de protección medioambiental y de promoción de la calidad de vida, del ocio, de la cultura y del sector audio visual.

EXPECTATIVAS IDEOLÓGICAS

En términos generales, el debate ideológico europeo sobre el futuro del empleo se organiza en función de diversos escenarios futuros, entre los que sobresalen los siguientes:

Optimismo tecnoeconomicista. Creación de empleo suficiente, en un marco de crecimiento sostenido y de competitividad global. El resultado previsible no puede ser otro que la integración social estable. Las variantes socialdemócrata y liberal del modelo convergen en atribuir primacía a la gestión eficaz y eficiente del sistema y divergen a la hora de priorizar los protagonismos respectivos del Estado y del Mercado.

Voluntarismo humanista. Creación de empleo insuficiente, en un marco de crecimiento económico sostenido y sostenible. El pleno empleo sólo aparece viable a partir de la redistribución social del empleo existente, compensada por un incremento proporcional de la productividad, base de la competitividad a escala global. Integración social percibida como relativamente inestable. Se trata de una alternativa sólo viable mediante un pacto social por el empleo y una gestión operativa y eficaz de sus acuerdos.

Pesimismo capitalista. Déficit estructural permanente de puestos de trabajo, imputable a las insuficiencias en crecimiento y en competitividad económicos, al impacto de la innovación tecnológica sobre el mercado laboral, a los valores dominantes en el sistema (individualismo, meritocracia...) y a las desigualdades y desequilibrios sociales y económicos a escala local, regional y global. Ese contexto es el caldo de cultivo de la crisis crónica y de la desintegración y dualización sociales.

PREMISAS SUBYACENTES

Los análisis y los discursos, las políticas y los programas convencionales, así como los escenarios descritos, se basan en dos supuestos implícitos entrelazados: *a*) el

desempleo es la *caja de Pandora* de la que surgen todos los problemas sociales, y b) el empleo es la panacea universal. De acuerdo con esta lógica, la inserción laboral es la vía necesaria para la integración social, el salario el medio normal de acceso a la renta y el pleno empleo el más fiel indicador de una sociedad democrática, igualitaria, cohesionada y avanzada.

La incuestionabilidad del trabajismo como marco de referencia cultural induce a focalizar todo el debate sobre empleo/desempleo en torno a los recursos técnico-instrumentales posibles, deseables y viables para el logro del fin indiscutible e indiscutido del sistema industrial: la organización de la vida personal, social y cultural en función de la actividad laboral.

Reducida así la política sociolaboral a una mera discusión sobre los medios de acceso al pleno empleo, resulta comprensible que las diferencias interideológicas con respecto a las estrategias de aproximación a este horizonte utópico y a la distancia percibida del mismo casi aparecen más determinadas por los estados de ánimo característicos del clima social de cada grupo que por los específicos argumentos filosóficos respectivos.

De todos modos, y a pesar de todo, algo se mueve en ese ámbito, si bien en una dirección de aparente continuidad paradigmática: *trabajar menos para trabajar todos* (Aznar, 1994). Sin embargo, propuestas como las de creación y reparto de *empleo* o de ampliación de su campo semántico (mediante la extensión de sus parcelas comunes con el *trabajo*...) pueden albergar el germen de la discontinuidad a largo plazo. Así, alternativas de la socialdemocracia europea sobre la redistribución social del (tiempo de) trabajo (empleo) —una de las más sugestivas de las cuales es la presentada por M. Rocard (1996) al Parlamento Europeo— aparentan ofrecer *más de lo mismo*; pero son latentemente rupturistas, en la medida en que indican el camino del *salto de la cantidad a la cualidad* engelsiano. En efecto, una reducción significativa y progresiva del tiempo de trabajo puede conllevar el efecto cualitativo, a largo plazo, de una sociedad destrabajizada, de una cultura en la que se ha destronado y descentralizado el empleo. A ese respecto, no deja de resultar significativo que Guy Aznar (1994) celebre como *una buena noticia* la del fin del *empleo de jornada completa, para toda la vida y para todo el mundo*.

De hecho, el propio Rocard, en la presentación de su propuesta política, hace un manifiesto de signo postindustrialista, postmaterialista y postrabajista: *el sueño socialista de sustituir la esclavitud del trabajo humano por el trabajo de la máquina puede cumplirse*. Algo que, en la cresta de la ola de la modernización industrial, sólo podían permitirse proclamarlo izquierdistas extemporáneos y hedonistas como Paul Lafargue (1883) —ese ciudadano cubano europeo, que fue yerno de Marx, patriarca del marxismo español y parlamentario francés—, para quien *el fin de la revolución es trabajar lo menos posible y disfrutar intelectual y físicamente lo más posible*; por lo que se permite recordar a los trabajadores que, después del mínimo tiempo que habrán de dedicar inevitablemente al trabajo, aún les resta un amplio margen para estar *holgando y gozando el resto del día y de la noche*. En esta línea se inscribe Racionero (1989), para quien *el trabajo no es la situación natural del ser humano, sino una forma cultural efímera*.

AGENDA DISCIPLINAR

Hasta ahora, la psicología social del trabajo constituye un reflejo y, al tiempo, un refuerzo de la cultura centrada en el trabajo, que instituye el empleo como el modo fundamental de participación económica, social, política y cultural, así como de realización personal, y estigmatiza el desempleo como una catástrofe individual y social.

De cara al futuro, puede dedicarse, además, a encauzar una parte de su actividad teórica a desmitologizar determinados patrones ideológicos que, anclados en el sentido común, subyacen a ciertas prácticas sociopolíticas concernientes al ámbito empleo/desempleo. En la vertiente más aplicacional, puede asimismo profundizar en el conocimiento de la compleja tipología de situaciones y experiencias de desempleo y también contribuir decisivamente a la exploración y explotación de recursos culturales complementarios y/o alternativos con respecto al empleo, en tanto que fuentes de *categorías eufuncionales de experiencia* (Jahoda, 1982) o *vitaminas* psicosociales (Warr, 1987) y actuar, así, como agente y guía del cambio social y cultural.

En efecto, por un lado, el lenguaje cotidiano, la jerga administrativa y los discursos político y científicosocial se refieren a una extensa gama de fenómenos heterogéneos, de carácter sociohistórico, situacional, dinámico y cambiante, mediante unos significantes (*trabajo, empleo...*) invariables, que parecen remitir a realidades universales, transituacionales e intemporales. Con ello, se confiere, de paso, el estatuto de categorías cuasinaturales a algunos constructos ideológicos del capitalismo industrial.

Esta naturalización del trabajismo conlleva una trampa funcionalista: la incapacidad paradigmática de pensar el futuro (postindustrial) independientemente de las coordenadas conceptuales del pasado (industrial), de enfocar la crisis del mercado de trabajo del año 2000 sin el prisma analítico empleado ante la década de los veinte, de comprender el desempleo como algo distinto de la simple falta de empleo.

Liberar la reflexión social del lastre epistemológico y de la inercia ideológica que conlleva el discurso trabajista es una condición básica para la imaginación no sólo de nuevas respuestas a viejas preguntas, sino también de nuevas preguntas ante los desafíos estratégicos que plantea el horizonte postindustrial.

Por otro lado, en esa tarea, el estudio interdisciplinar de tópicos como la calidad de vida o el tiempo libre puede fundamentar el diseño y la implementación de nuevos modelos culturales complementarios o sustitutorios del empleo, en tanto que monopolio industrial de la producción y distribución social de aquellas experiencias y recursos ambientales que, según Jahoda y Warr, contribuyen decisivamente a la calidad de vida.

Ante la crisis del empleo como panacea universal, ese compromiso de asistencia activa a la gestación y alumbramiento de instituciones socioculturales nuevas e innovadoras es uno de los retos decisivos que debe afrontar una Psicología Social Aplicable a la promoción de la calidad de vida humana, en los primeros compases del tercer milenio.

BIBLIOGRAFIA

- AIZPURU, M. y RIVERA, A. (1994). *Manual de historia social del trabajo*. Madrid: Siglo XXI.
- ALVARO, J. L. (1992). *Desempleo y bienestar psicológico*. Madrid: Siglo XXI.
- ANDREASEN, L. A. et al. (eds.) (1995). *Europe's next step: Organisational Innovation, Competition and Employment*. Londres: Cass & Co.
- ANTHONY, P. D. (1977). *The ideology of Work*. Londres: Tavistock.
- ARENDT, H. (1958). *The human condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- ARISTOTELES. *Política*. Madrid: I. E. Políticos. 1970.
- *Ética Nicomaquea*. Madrid: Gredos. 1985.
- AZNAR, G. (1990). *Le travail, c'est fini: à plein temps, toute la vie, pour tout le monde. Et c'est une bonne nouvelle*. Paris: Belfont.
- (1993). «20 propositions pour redistribuer l'emploi». Paris: Dossier *Generation Ecologie*. Février.
- (1994). *Trabajar menos para trabajar todos*. Madrid: Hoac.
- BAREL, Y. (1984). *La société du vide*. Paris: Seuil.
- BATTAGLIA, F. (1980). *L'allergia al lavoro*. Roma: Riuniti.
- BAUDRILLARD, J. (1973a). *La génesis ideológica de las necesidades*. Barcelona: Anagrama. 1976.
- BAXTER, R. (1677). Suma de Teología práctica. Texto citado en Weber, 1905.
- BELL, D. (1973). *El advenimiento de una sociedad postindustrial*. Madrid: Alianza. 1976.
- (1980). *The Winding Passage*. Cambridge, Ma. ABT.
- BERGER, P. L. (1964). *The Human Shape of Work*. Londres: McMillan.
- (1989). *La revolución capitalista*. Barcelona: Península.
- BEVERIDGE, W. H. (1945). *Pleno empleo en una sociedad libre*. Madrid: MTSS. 1989.
- BLANCH, J. M. (1988). «El paro como circunstancia y como representación». En T. Ibañez (coord.). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona: Sendai. (147-181).
- (1989a). «Valoración del trabajo y patología en el paro» En J. R. Torregrosa; J. Bergere y J. L. Alvaro (eds). *Juventud, Trabajo y Desempleo*. Madrid: Ministerio Trabajo y S.S. (365-392).
- (1990). *Del viejo al nuevo paro. Un análisis psicológico y social*. Barcelona: PPU.
- (1993). «La psicología social del trabajo/empleo/desempleo ante el horizonte postindustrial». En L. Munduate, L. y Baron, M. (comps). *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Sevilla: Eudema (281-296).
- (1996). «Nuevas formas de inserción en un mercado de trabajo cambiante». En J. Romay y J. L. Veira (eds.). *Transformaciones laborales y calidad de vida*. Coruña: SPUC. (e.p.).
- BRZEZINSKI, Z. (1975). *La era tecnocrática*. Buenos Aires: Paidós. 1979.
- CASAL, J.; MASJUAN, J. M. y PLANAS, J. (1989). *La inserción profesional y social de los jóvenes*. Barcelona: ICE-UAB & CIDE-MEC.
- CCE (1994). *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI. Libro Blanco*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- CCE. DG-5. (1993). *Política Social Europea. Opciones para la Unión. Libro Verde*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- *Política Social Europea. Un paso adelante hacia la Unión. Libro Blanco*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- CCE-FAST. (1986). *Europa, 1995*. Madrid: Fundesco.

- DE AQUINO, T. (1272). *Summa Theologica. Secunda Secundae*. Madrid: BAC. 1955 (Vol.3).
- DE KEYSER, V.; QVALE, T.; WILPERT, B. y RUÍZ-QUINTANILLA, S. A. (eds.) (1988). *The meaning of work and technological options*. Chichester: Wiley.
- DE RUGGIERO, G. (1973). *El concepto de trabajo en su génesis histórica*. Buenos Aires: La Pléyade.
- DÍAZ, P. y LICERAS, D. (1996). «La creación de empleo y la mejora de la competencia». *El País*, 7 de mayo, p. 56.
- DRANCOURT, M. (1984). *La fin du travail*. Paris: Hachette.
- ECHANGES ET PROJETS. (1980). *La révolution du temps choisi*. Paris: Albin Michel.
- ENGELS, F. (1876). «EL papel del trabajo en el proceso de transformación del mono en hombre». En J. Turia (comp.). *Temática del marxismo*. Barcelona: Cinc d'Oros (I, 143-145).
- ENGLAND, G. W. (1991). «The Meaning of Working in the USA: Recent Changes». *European Work and Organizational Psychologist* I (2/3), 111-124.
- FAGIN, L. y LITTLE, M. (1984). *The forsaken Families*. Harmondsworth: Penguin.
- FRANKLIN, B. (1729). *Essays on General Politics, Commerce, and Political Economy*. Nueva York: Kelley, (2 v.). 1971.
- FREEMAN, C.; CLARK, J. y SOETE, L. (1982). *Unemployment and technical innovation*. Londres: F. Pinter.
- FREUD, S. (1927). *El porvenir de una ilusión. Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva. 1973. (2961-2992).
- (1930). *El malestar en la cultura. Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva. 1973 (3017-3067).
- FRIEDRICHS, A. y SCHAFF, A. (1982). *Microelectrónica y sociedad. Para bien o para mal*. Madrid: Alhambra. 1984.
- FURNHAM, A. F. (1990). *The Protestant Work Ethic. The Psychology of Work-Related Beliefs and Behaviors*. Londres: Routledge.
- GLOTZ, P. (1992). *La izquierda tras el triunfo de Occidente*. Valencia: Alfons el Magnànim.
- GORZ, A. (1988). *Metamorfosis del trabajo*. Madrid: Sistema. 1995.
- (1991). *Capitalisme, socialisme, ecologie*. Paris: Galilée.
- GROSSIN, W. (1969). *El trabajo y el tiempo*. Barcelona: Nova Terra. 1974.
- (1974). *Les temps de la vie quotidienne*. Paris: Mouton.
- HÄBERMAS, J. (1984). «El fin de una utopía». *El País*, 9-XII-1984, 14-15.
- HALL, R. H. (1975). *Occupations and the social structure*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- (1986). *Dimensions of Work*. Beverly Hills, Cal: Sage.
- (1993). *Sociology of Work*. Beverly Hills, Cal: Sage.
- HARDING, S.; PHILLIPS, D., y FOCARTY, M. (1986). *Contrasting values in Western Europe*. Londres: McMillan.
- HARVEY, M. T. y GAVIGAN, J. P. (1996). «Empresas Ágiles». *The IPTS Report*. 03, 16-22.
- HESIODO. (1984). *Los trabajos y los días*. Barcelona: Iberia.
- INGLEHART, R. (1977). *The silent revolution: Changing values and political styles among Western publics*. Princeton, Nueva Jersey: Princeton University Press.
- (1982). «Changing values in Japan and the West». *Comparative Political Studies*. 14, 445-479.
- (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: CIS.
- JACCARD, P. (1960). *Historia social del trabajo*. Barcelona: Plaza & Janés. 1977.
- JAHOBA, M. (1982). *Empleo y desempleo: Un análisis socio-psicológico*. Madrid: Morata. 1987.

- JAHODA, M.; LAZARSFELD, P. F. y ZEISEL, H. (1933). *Marienthal: The sociography of an unemployed community*. Londres: Tavistock. 1972.
- JONES, S. G. (ed.) (1994). *Cybersociety. Computer-Mediated Communication and Community*. Beverly-Hills, Cal: Sage.
- KAHN, R. (1981). *Work and Health*. Nueva York. Wiley.
- KEISER, V. D.; WILPERT, T. Q. B., y RUÍZ-QUINTANILLA, A. (eds.) (1988). *The meaning of work and technological options*. Chichester: Wiley.
- KELVIN, P. (1984). «The historial dimensions of social psychology: The case of unemployment». In H. Tajfel (ed.). *The social dimension*. Londres: Cambridge University Press. (405-424)
- KELVIN, P. y JARRETT, J. (1985). *The social psychological effects of unemployment*. Londres: Academic Press.
- KEYNES, J. M. (1936). *Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero*. México: F.C.E. (1977).
- KING, A. y SCHNEIDER, B. (1991). *La primera revolución mundial. Informe al Club de Roma*. Barcelona: Plaza & Janés. 1992.
- LAFARGUE, P. (1880). *El derecho a la pereza*. Madrid: Fundamentos. 1973.
- LÓPEZ BULLA, J. L. (1991). Entrevista: *Taleia*, 1, 9.
- LURIA, A. R. (1975). *Introducción evolucionista a la psicología*. Barcelona. Fontanella. 1977.
- MACHLOWITZ, M. (1981). *Workaholics*. Reading, MA. Addison-Wesley.
- MANZANARES, D. (1994). *Temas de historia social del trabajo*. Barcelona: PPU.
- MARX, K. (1844). *Manuscritos. Economía y filosofía*. Madrid: Alianza. 1968.
- (1867). *El capital*. Barcelona: Grijalbo. 1974.
- MARX, K. y ENGELS, F. (1848). *Manifiesto Comunista*. Madrid: Akal. 1976.
- MASLOW, A. (1962). *El hombre autorrealizado*. Barcelona. Kairos: 1979.
- MONTESQUIEU, C. (1748). *De l'esprit des lois*. Texto citado en UNESCO. (1968). *El derecho a ser hombre*. Salamanca: Sígueme. 1983.
- MORSE, N. C. y WEISS, R. S. (1955). «The function and meaning of work and the job». *American Sociological Review*, 20, 191-195.
- MOW. International Research Group. (1987). *The meaning of working*. Londres: Academic Press.
- (1991). The meaning of work. *European Work and Organization Psychologist*. I (2/3) (número monográfico).
- MTSS. (1987b). *El estrés físico y psicológico en el trabajo*. Madrid: Ministerio de Trabajo y S.S.
- MUNNÉ, F. (1980). *Psicosociología del tiempo libre*. México: Trillas.
- NELSON, J. I. (1995). *Post-Industrial Capitalism*. Beverly Hills, Cal: Sage.
- NEWTON, T.; HANDY, J. y FINEMAN, S. (1995). *Managing Stress. Emotion and Power at Work*. Beverly-Hills, Cal: Sage.
- NORA, S. y MINC, A. (1980). *La informatización de la sociedad*. México: FCE.
- O'BRIEN, G. E. (1986). *Psychology of work and unemployment*. Nueva York: Wiley.
- (1987). *Working and not working: The psychology of employment, underemployment and unemployment*. Chichester: Wiley.
- OCDE. (1991). *Tecnology and Productivity*. Paris: OCDE.
- (1991). *Tecnology, Productivity and Job Creation*. Paris: OCDE.
- (1994). *Jobs Study*. Paris: OCDE.
- OFFE, K. (ed) (1984). *La sociedad del trabajo. Problemas estructurales y perspectivas de futuro*. Madrid: Alianza-Universidad. 1992.
- (1988). *Contradicciones del Estado del Bienestar*. Madrid: Alianza-Universidad. 1990.

- OIT. (1961). *El empleo como objetivo del desarrollo económico*. Ginebra. Oficina Internacional del Trabajo.
- ORIZO, F. A. (1984). *España, entre la apatía y el cambio social*. Madrid: Mapfre.
- (1991). *Los nuevos valores de los españoles*. Madrid: Fundación Santa María.
- O'TOOLE, J. (dir.) (1983). *Work in America*. Cambridge: MA. MIT Press.
- (ed.) (1975). *Work and the quality of life*. Cambridge: MA. MIT Press.
- PAHL, R. E. (ed.) (1988). *On work. Historical comparative and theoretical approaches*. Londres: Basil Blackwell.
- PEIRÓ, J. M. (1989). «Desempleo juvenil y socialización para el trabajo». En J. R. Torregrosa; J. Bergere y J. L. Alvaro (eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo*. Madrid: Ministerio de Trabajo y S.S. (159-178).
- (1992). *Desencadenantes del estrés laboral*. Madrid: Eudema.
- et al. (dirs.) (1993). *Los jóvenes ante el primer empleo. El significado del trabajo y su medida*. Valencia: Nau.
- PERRET, B. y ROUSTANG, G. (1993). *L'économie contre la société*. Paris: Seuil.
- PLATÓN. (1981). *Diálogos*. Madrid: Gredos.
- (1969). *La República*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos.
- QUINN, R. P., y STAINES, G. L. (1979). *The 1977 quality of employment survey*. Ann Arbor, MI. Institute for Social Research.
- RACIONERO, L. (1983). *Del paro al ocio*. Barcelona: Anagrama.
- (1989). «Lleure a la fi de segle». *Xarxa*. 20/21, 31-32.
- RITZER, G. (1995). *The McDonalizacion of society*. Beverly Hills, Cal: Sage.
- ROCARD, M. (1996). Entrevista. *El País*, 22 de abril.
- RODRÍGUEZ, A. (1990). «El trabajo humano: Una revaluación de su significado». Libro de Ponencias. III Congreso Nacional de Psicología Social. Santiago de Compostela. Santiago. Tórculo. (70-83).
- ROSANVALLON, P. (1975). «La question du travail». *Aujourd'hui*, 16, 3-15.
- ROUSSELET, J. (1974). *L'allergie au travail*. Paris: Seuil.
- RUÍZ-QUINTANILLA, A. (1989). «Los valores que la juventud asocia al trabajo. Resultados en la comparación de ocho naciones». En J. R. Torregrosa; J. Bergere y J. L. Alvaro (eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo*. Madrid: Ministerio de Trabajo y S.S. (261-286).
- SAHLINS, M. (1977). *Economía de la Edad de Piedra*. Madrid: Akal.
- SAINT-SIMON, H. DE (1920-22). *El sistema industrial*. Madrid: Revista de Trabajo. 1976.
- SALMASO, P. y POMBENI, L. (1986). «Le concept de travail». En W. Doise y A. Palmonari (dirs.). *L'étude des représentations sociales*. Neuchâtel-Paris: Délachaux-Niestlé (197-208).
- SCHAEF, A. W. y FASSEL, D. (1988). *The Addictive Organization*. San Francisco: Harper & Row.
- SCHAFF, A. (1982). «Ocupación y trabajo». En A. Friedrichs y A. Schaff (eds.). *Microelectrónica y sociedad. Para bien o para mal*. Madrid: Alhambra. (275-283).
- (1985). *¿Qué futuro nos aguarda?* Barcelona: Grijalbo.
- SOMBART, W. (1926). *El burgués*. Madrid: Alianza. 1979.
- STEERS, R. M. y PORTER, L. W. (1975). *Motivation and Work Behavior*. Nueva York: McGraw-Hill.
- STOETZEL, J. (1983). *¿Qué pensamos los europeos?* Madrid: Mapfre.
- SZTOMPKA, P. (1995). *Sociología del cambio social*. Madrid: Alianza-Universidad.
- TAUSKY, C. y PIEDMONT, G. E. (1967). «The meaning of work and unemployment: Implications for mental health». *International Journal of Social Psychiatry*. 14, 44-49.
- TOFFLER, A. (1980). *La Tercera Ola*. Barcelona: Plaza & Janés.
- (1983). *Avances y Premisas*. Barcelona: Plaza & Janés.

- TORREGROSA, J. R. (1989). «Actitud de los jóvenes ante el trabajo». En J. R. Torregrosa; J. Bergere y J. L. Alvaro (eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo*. Madrid: Ministerio de Trabajo y S.S. (179-190).
- TOURAINÉ, A. (1969). *La sociedad postindustrial*. Barcelona: Ariel. 1970.
- UNESCO. (1968). *El derecho a ser hombre*. Salamanca: Sígueme. 1983.
- VECCHIO, R. P. (1980). «The function and meaning of work and the job: Morse and Weiss (1955) revisited». *Academy of Management Journal*. 23, 361-367.
- VUILLEMIN, I. (1949). *L'être et le travail*. Paris: PUF.
- WARNECK, H. J. (1993). *The Fractal Company*. Nueva York: Springer.
- WARR, P. B. (1987). *Work, unemployment and mental health*. Oxford: Clarendon.
- (ed.) (1971). *Psychology at work*. Londres: Penguin.
- WEBER, M. (1905). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península. 1969.
- WILPERT, P. y RUÍZ QUINTANILLA, S. A. (1985). *Work related values of the young*. Paris. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.
- WOSY. International Research Group. (1989). Socialización laboral del joven: un estudio transnacional. *Papeles del Psicólogo*, 39/40, 32-35.
- YANKELOVICH, D. (1974). *The new morality: A profile of american youth in the 70's*. Nueva York: McGraw-Hill.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- CCE (1994). *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI. Libro Blanco*. Luxembourg. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

Es la respuesta de la Comisión al encargo por el Consejo Europeo de un documento base para la definición de sus estrategias políticas a medio plazo en orden a afrontar los problemas interrelacionados del crecimiento económico, de la competitividad a escala mundial y de la creación de empleo. Presenta un panorama esquemático de la situación macroeconómica actual y de sus tendencias de desarrollo, como base para la identificación de los retos y las pistas para entrar en el siglo XXI.

- JAHODA, M. (1982). *Empleo y desempleo: Un análisis socio-psicológico*. Madrid: Morata. 1987.

Con la publicación de esta obra, la autora celebra el medio siglo de sus primeras investigaciones sobre el tema; lo que le permite comparar los respectivos estados de la cuestión en los años treinta y en los ochenta. Interpreta los efectos del desempleo a partir de la consideración de las funciones psicosocialmente estructurantes del empleo. Su modelo de la privación ha estimulado la reflexión y el debate en torno a un tópico central en las Ciencias Sociales.

- KING, A. y SCHNEIDER, B. (1991). *La primera revolución mundial. Informe al Club de Roma*. Barcelona: Plaza & Janés. 1992.

Como es norma habitual en los Informes al Club de Roma, el presente aporta hechos y reflexiones en orden a inspirar decisiones político-económicas y sociales de las

que es función el futuro de la humanidad. Insiste de modo especial en el carácter global de la problemática, de los desafíos y de la resolútica.

MOW. International Research Group. (1987). *The meaning of working*. Londres: Academic Press.

Constituye el informe final de un macroestudio transcultural, de diseño transversal, realizado, entre 1978 y 1984, en ocho países de tres continentes, sobre lo que significa para la gente común el trabajar en situación de empleo. Sus instrumentos metodológicos y sus datos, especialmente los concernientes al Work Centrality Index, son una referencia obligada en los estudios posteriores del tema.

WARR, P. B. (1987). *Work, unemployment and mental health*. Oxford: Clarendon.

Esta obra ofrece el riguroso y sugestivo desarrollo de un marco conceptual sistemático (el Modelo Vitamínico) para la comprensión de los efectos del entorno sociolaboral sobre el bienestar psicológico.



5

C A P I T U L O

ALICIA GARRIDO

Psicología Social del desempleo

Introducción

Características de la investigación psicosocial sobre el desempleo

Las consecuencias psicosociales del desempleo

Estudios sobre la predicción del éxito en el mercado laboral

*Conclusiones que pueden extraerse de la investigación
psicosocial sobre el desempleo*

Implicaciones para la intervención

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

La investigación psicosocial sobre el desempleo ha alcanzado sus mayores desarrollos durante los periodos de crisis económica, en los que las altas tasas de desempleo han dado lugar a una creciente preocupación por sus consecuencias sociales y psicológicas. Los primeros estudios sobre el impacto psicosocial del desempleo se realizaron en la década de los 30, impulsados por el vertiginoso aumento de las tasas de paro que siguió a la crisis de 1929. Entre las investigaciones realizadas en este periodo destaca la realizada por Jahoda, Lazarsfeld y Zeisel (1933) en la comunidad austriaca de Marienthal, en la que se vivió un desempleo masivo como consecuencia del cierre de una fábrica en la que trabajaba prácticamente toda la población. Pero no fue éste el único estudio en el que se abordó el desempleo desde una perspectiva psicosocial. La revisión de estudios realizada por Eisenberg y Lazarsfeld (1938), en la que se recogen más de cien estudios sobre las consecuencias psicosociales del desempleo, constituye un buen ejemplo del interés suscitado por el estudio de este fenómeno.

El número de investigaciones sobre el impacto psicosocial del desempleo fue disminuyendo a medida que iba consolidándose la recuperación económica, hasta que en la década de los 60, en que la mayoría de los países occidentales vivieron un periodo de pleno empleo, la investigación psicosocial sobre el paro era prácticamente inexistente.

A partir de la crisis del 73, el desempleo vuelve a convertirse en uno de los mayores problemas sociales a los que deben enfrentarse los países industrializados. La persistencia de altas tasas de desempleo, incluso en periodos de reactivación económica, ha hecho que la falta de puestos de trabajo comience a ser percibida como un problema estructural de las economías occidentales cuya solución no parece vislumbrarse de momento. El desempleo actual es sustancialmente diferente del conocido en otras épocas, ya que no es fruto únicamente de las crisis económicas, sino también del fuerte impacto que la revolución tecnológica está teniendo en la estructura del mercado de trabajo. De ahí que la recuperación de la economía haya dejado de ser una garantía para la consecución del pleno empleo y que el reparto del trabajo esté ocupando un lugar, cada vez más destacado, en la discusión de las medidas políticas para reducir las tasas de paro. El debate público sobre el desempleo se ha venido caracterizando por un cierto reduccionismo economicista que, si bien no ha desembocado en un olvido absoluto de sus repercusiones sociales y psicológicas, sí ha contribuido, en cierto modo, a fomentar una percepción distorsionada de las mismas. Las escasas referencias a los efectos psicosociales del desempleo en los medios de comunicación han servido más para fomentar percepciones alarmistas y estereotipadas sobre el deterioro emocional de los desempleados o su motivación hacia el trabajo, que para facilitar una mayor comprensión del significado psicosocial de la experiencia del desempleo.

El objetivo del presente capítulo es mostrar las contribuciones que la Psicología Social ha hecho a la comprensión del significado del desempleo, cuya importancia queda plasmada en las numerosas revisiones bibliográficas con las que contamos actualmente (Alvaro, 1992; Alvaro y Fraser, 1994; Banks, 1992; Blanch, 1990; Dooley

y Catalano, 1980; Fryer y Payne, 1986; Feather, 1990; Furnham, 1986; García, 1985, 1986; Kelvin y Jarret, 1985; O'Brien, 1986; Torregrosa, Bergere y Alvaro, 1989; Warr, 1987). En primer lugar, se hará una breve descripción de las características que han venido definiendo a la investigación psicosocial sobre el desempleo, deteniéndonos en un análisis de su evolución temática y metodológica. A continuación, y tras la presentación de los principales resultados obtenidos, se ofrece un resumen de los principales marcos teóricos con los que dichos resultados pueden ser interpretados. Finalmente, se presentan las conclusiones que pueden extraerse de las investigaciones realizadas, así como algunas de las implicaciones que éstas podrían tener para la planificación de políticas de intervención.

CARACTERISTICAS DE LA INVESTIGACION PSICOSOCIAL SOBRE EL DESEMPLEO

Temas abordados en la investigación psicosocial sobre el desempleo

Desde que se llevaran a cabo los primeros estudios, en los años treinta, la investigación psicosocial sobre el desempleo se ha caracterizado por una concentración excesiva en sus efectos sobre la salud mental. El deterioro psicológico de las personas desempleadas ha sido, sin lugar a dudas, el tema que mayor interés ha suscitado y que ha dado lugar a una mayor cantidad de estudios, tanto en los años treinta como en las últimas décadas. Esta continuidad temática no implica, sin embargo, que exista continuidad en el enfoque utilizado a la hora de evaluar el impacto del desempleo en la salud mental. La definición del concepto de salud mental ha cambiado sustancialmente en las últimas décadas, lo que ha quedado reflejado en la investigación psicosocial sobre el impacto emocional del desempleo. Mientras que en los estudios de los años treinta predominó una concepción negativa de la salud mental, en la que ésta era equiparada a la ausencia de enfermedad, en la investigación actual predomina una definición de la salud mental en sentido positivo, equiparable a la presencia de bienestar psicológico más que a la ausencia de síntomas. Ya no se trata de analizar la asociación entre el desempleo y determinadas alteraciones de la personalidad o enfermedades mentales, sino de determinar su asociación a una disminución de sentimientos positivos.

El predominio de estudios sobre las consecuencias emocionales del desempleo coexiste con un interés creciente por el estudio de otros aspectos, como las actitudes y el comportamiento político de los desempleados, las representaciones sociales del desempleo, la percepción tanto individual como colectiva de sus causas, el comportamiento de los desempleados dentro del mercado laboral o las actitudes hacia el trabajo.

Por otra parte, la evidencia de que los desempleados no constituyen un grupo homogéneo ha hecho que cada vez se preste más atención a la identificación de aquellas variables que pueden contribuir a explicar las diferencias individuales en la reacción ante el desempleo. De ahí que la investigación sobre el impacto diferencial del

desempleo, apenas iniciada durante los años treinta, se haya desarrollado considerablemente en la actualidad.

Características metodológicas de la investigación psicosocial sobre el desempleo

Las características metodológicas de la investigación psicosocial sobre el desempleo han experimentado una importante evolución en las últimas décadas. Los rasgos que más claramente diferencian a la investigación actual de la realizada en los años treinta son el tipo de muestras utilizadas, las técnicas de investigación y el tipo de diseño adoptado.

La mayor parte de los estudios psicosociales sobre el desempleo de la década de los treinta se realizaron con muestras de desempleados adultos, siendo más escasos aquellos en los que se analizaron los efectos del desempleo en los jóvenes y absolutamente minoritarios los que prestaron atención a las consecuencias del desempleo para las mujeres. El hecho de que sean, precisamente, éstos los sectores de la población más afectados por el desempleo actual ha provocado un aumento considerable de los estudios encaminados a evaluar los efectos que el desempleo tiene para las personas jóvenes y para las mujeres.

Las técnicas de investigación utilizadas constituyen otro aspecto en el que la investigación actual se diferencia claramente de la realizada durante los años treinta. La utilización de técnicas cuantitativas, absolutamente mayoritaria durante los años treinta, se ha ido haciendo cada vez menos frecuente en la investigación actual, en la que han alcanzado un claro predominio los estudios cuantitativos, basados en la aplicación de cuestionarios a muestras amplias de personas. Este cambio es especialmente notable si nos centramos en aquellos estudios en los que se ha abordado el impacto del desempleo sobre la salud mental. En contraste con la investigación llevada a cabo durante los años treinta, en la que tuvo un claro predominio la utilización de técnicas de evaluación de carácter clínico, los estudios actuales se caracterizan por el uso de técnicas de evaluación de carácter epidemiológico, entre las que destaca el General Health Questionnaire (Goldberg, 1972).

Pero quizás el aspecto en el que la investigación actual se diferencia con mayor claridad de la realizada en el pasado es el progresivo refinamiento de los diseños de investigación adoptados.

Tanto en los estudios realizados durante los años treinta como en las primeras investigaciones realizadas en la actualidad predominó la utilización de diseños transversales, consistentes en comparar muestras de desempleados con muestras de personas que tienen un empleo. Aunque, como veremos a lo largo de estas páginas, los resultados de estos estudios han supuesto una importante contribución a la comprensión del impacto psicosocial del desempleo, es necesario advertir de sus limitaciones. Por una parte, las comparaciones transversales entre empleados y desempleados no nos permiten establecer relaciones de causa-efecto entre situación laboral y variables psicosociales, quedando abierta la posibilidad de que las diferencias observadas entre

empleados y desempleados sean un antecedente y no una consecuencia de la situación. Por otra parte, aunque las diferencias observadas entre empleados y desempleados siempre se han interpretado como un efecto negativo del desempleo, no podemos descartar que sea el hecho de tener un puesto de trabajo lo que tiene consecuencias positivas.

La utilización, cada vez más frecuente, de diseños longitudinales ha contribuido de forma significativa a aclarar ambas cuestiones. Básicamente, estos diseños consisten en llevar a cabo un seguimiento de la misma muestra de personas con objeto de analizar los cambios que se producen a lo largo del tiempo. En la investigación psicosocial sobre el desempleo se han venido utilizando tres tipos de diseño longitudinal.

Un primer tipo de diseño longitudinal, consistente en tomar muestras de personas, tanto empleadas como desempleadas, y llevar a cabo un seguimiento de las mismas durante un determinado período de tiempo, nos permite comparar las características psicosociales de las personas desempleadas antes y después de que pierdan su puesto de trabajo, así como evaluar los efectos psicosociales de las transiciones entre el empleo y el desempleo.

Otros estudios longitudinales, en los que se analiza la trayectoria en el mercado laboral de muestras de personas desempleadas, han sido diseñados para comprobar si aquellas personas que encuentran un empleo se diferencian inicialmente de las que permanecen desempleadas durante largos períodos de tiempo.

Un tercer tipo de diseño longitudinal ha consistido en el seguimiento de muestras de jóvenes durante su incorporación al mercado de trabajo. En este tipo de diseños, uno de los más utilizados actualmente, los jóvenes de la muestra son entrevistados antes y después de abandonar su centro de estudios para incorporarse al mercado laboral. De esta forma, es posible determinar si las diferencias observadas entre jóvenes empleados y desempleados pueden ser atribuidas a la situación laboral o estaban ya presentes antes de que éstos se incorporaran al mercado de trabajo.

El uso cada vez mayor de diseños longitudinales ha contribuido a una mayor clarificación de las relaciones entre el desempleo y sus efectos. No obstante, es necesario señalar que el hecho de que la mayoría de estos estudios se realicen con muestras de jóvenes supone una cierta limitación a la hora de generalizar los resultados.

LAS CONSECUENCIAS PSICOSOCIALES DEL DESEMPLEO

Evidencia empírica sobre el impacto del desempleo en la salud mental

Como ya se ha señalado, el deterioro psicológico de las personas desempleadas ha sido la consecuencia psicosocial del desempleo que ha dado lugar a un mayor número de estudios.

Las investigaciones realizadas durante la década de los treinta pusieron de manifiesto el fuerte impacto negativo que tuvo el desempleo sobre la salud mental de las perso-

nas que lo experimentaron. Es más difícil determinar, sin embargo, partiendo de los resultados de los estudios llevados a cabo durante ese período, cuál fue la naturaleza del deterioro psicológico sufrido por las personas desempleadas. La diversidad de las técnicas utilizadas para la evaluación de la salud mental, la ausencia de una operacionalización adecuada de las variables objeto de estudio y las grandes diferencias entre un estudio y otro en las características de las muestras utilizadas, hacen difícil extraer una conclusión global en la que queden integrados los resultados de la investigación de aquel período. La conclusión a la que llegaban Eisenberg y Lazarsfeld (1938), tras una revisión de los estudios realizados, era que el desempleo hace a la persona más inestable emocionalmente. Aunque los propios autores señalan que no existe una definición apropiada del concepto de inestabilidad emocional, la equiparación del término a etiquetas tales como neuroticismo, falta de ajuste o inmadurez emocional, así como el carácter clínico de las técnicas de evaluación utilizadas, acercan el concepto al campo de las alteraciones de la personalidad y de los trastornos psicológicos.

Sin embargo, no todos los estudios llevados a cabo durante ese período describían en estos términos la respuesta emocional ante el desempleo. Un ejemplo de ello lo tenemos en el estudio de Marienthal (Jahoda, Lazarsfeld y Zeisel, 1933), en el que se diferenciaron cuatro tipos de reacción ante el desempleo: el mantenimiento de la moral, la resignación, la desesperación y la apatía. En la mayoría de los casos, la respuesta fue la resignación, es decir, una disminución del bienestar psicológico que no es, en modo alguno, equiparable a la aparición de enfermedad mental. Solamente en aquellos casos en los que el desempleo dió lugar a situaciones de absoluta precariedad económica, se observaron síntomas de deterioro emocional grave. Se puede afirmar que es esta disminución del grado de salud mental positiva lo que se observa en la mayoría de los estudios de los años treinta. La respuesta dominante fue la insatisfacción y la frustración, existiendo poca evidencia en la bibliografía de los años treinta de que el desempleo estuviera asociado a alteraciones de la salud mental más graves, como la desesperación o la impotencia. En los casos en los que se observaron este tipo de alteraciones, con frecuencia se señaló que fue el resultado de un progresivo deterioro tanto económico como físico (O'Brien, 1986).

A pesar de que la situación objetiva de los desempleados ha cambiado sustancialmente desde los años treinta, los estudios realizados en las últimas décadas llegan también, de forma casi unánime, a la conclusión de que la experiencia del desempleo va asociada a un deterioro significativo del bienestar psicológico.

En la Tabla 5.1 se presenta una relación de estudios de carácter transversal en los que se ha constatado la existencia de una asociación significativa entre la situación laboral y diferentes índices de salud mental. Tanto en el caso de los trabajadores adultos como en el caso de los jóvenes, las personas desempleadas presentan, cuando se las compara con personas que tienen un empleo, menor grado de bienestar psicológico general, mayor nivel de sentimiento depresivo, mayor ansiedad, menor grado de satisfacción con la vida y menor nivel de autoestima. Con respecto a este último indicador de salud mental, es preciso señalar que en algunos estudios no se ha observado una asociación significativa entre la autoestima y el desempleo (Shamir, 1986a; Hartley, 1980; Feather y Bond, 1983).

Tabla 5.1. Efectos del desempleo en la salud mental.

Indice de salud mental	Estudios realizados con adultos	Estudios realizados con jóvenes
Bienestar Psicológico General	Alvaro (1990, 1992) Alvaro, Torregrosa y Garrido (1991) Miles (1983) Hepworth (1980)	Alvaro (1989) Banks y Jackson (1982) Banks y otros (1980) Breakwell (1985) Donovan y Oddy (1982) Gaskell y Smith (1981) Stafford, Jackson y Banks (1980)
Sentimiento depresivo	Alvaro (1992) Kessler, House y Turner (1988) Liem y Liem (1988) Melville y otros (1985) Perruci y otros (1987)	Blanch (1986, 1988b) Donovan y Oddy (1982) Feather (1982) Feather y Bond (1983)
Ansiedad	Kessler, House y Turner (1988) Liem y Liem (1988)	Banks y Ullah (1987) Donovan y Oddy (1982)
Satisfacción con la vida	Alvaro (1992) Miles (1983) Warr (1978) O'Brien y Kabanoff (1979)	Breakwell (1985)
Autoestima	Alvaro (1992) Hill (1977, 1978) Harrison (1976) Kaufman (1982) Marsden y Duff (1975)	Breakwell (1985) Donovan y Oddy (1982) Feather (1982)

Como se ha señalado anteriormente, la utilización de diseños de tipo transversal no nos permite establecer relaciones causales entre la situación laboral y la salud mental. Por una parte, y aunque parezca lógico suponer que el menor grado de bienestar psicológico de los desempleados es una consecuencia de su situación, desde un punto de vista metodológico no está justificado descartar la posibilidad de que sea un factor determinante de la misma. Por otra, aunque las diferencias en salud mental entre empleados y desempleados han sido generalmente interpretadas como un efecto negativo del desempleo sobre la salud mental, los diseños transversales dejan abierta la posibilidad de que dichas diferencias puedan ser atribuidas a una influencia positiva del hecho de tener un puesto de trabajo. Como veremos a continuación, los datos obtenidos en la investigación longitudinal han hecho posible una mayor clarificación de ambas cuestiones.

Como vemos en la Tabla 5.2 de la página 130, la evidencia longitudinal nos permite concluir que, en general, las diferencias en salud mental observadas entre empleados y desempleados deben ser consideradas como una consecuencia de la situación de ambos en el mercado laboral y no como un antecedente de la misma. Como vemos, el grado de unanimidad con el que se llega a esta conclusión varía en función del índice de salud mental considerado y de la homogeneidad de las técnicas de evaluación utilizadas. En ninguno de los estudios en los que se ha utilizado el General Health Questionnaire (Goldberg, 1972) como medida de bienestar psicológico, se han obtenido datos que avalen la consideración de éste como un factor determinante de la situación laboral. En aquellos estudios en los que se ha seguido la transición de los jóvenes al mercado de trabajo, se ha observado que quienes no consiguieron encontrar un empleo tras finalizar sus estudios tenían, inicialmente, el mismo nivel de bienestar psicológico que quienes tuvieron éxito en el mercado laboral (Alvaro y Garrido, 1990; Banks y Jackson, 1982; Garrido Luque, 1992; Moret y otros, 1990). El bienestar psicológico general no sirve tampoco para predecir las transiciones entre el empleo y el desempleo que experimentan los jóvenes una vez que han entrado a formar parte del mercado de trabajo (Jackson y otros, 1983). Por último, los datos obtenidos tras un seguimiento de la trayectoria en el mercado laboral de una muestra de jóvenes desempleados indican que aquellos que conseguían encontrar un empleo tenían, inicialmente, el mismo nivel de bienestar psicológico que los que permanecían desempleados (Banks y Ullah, 1987).

Esta unanimidad de los resultados no se observa, sin embargo, al considerar otros índices de salud mental, como el sentimiento depresivo o la autoestima, para los que las técnicas de evaluación utilizadas han sido más diversas. Como vemos en la Tabla 5.2, en dos estudios australianos sobre la transición de los jóvenes al mercado laboral se observó que en el momento inicial de la investigación, cuando los jóvenes entrevistados se encontraban todavía en el centro de estudios, aquellos que, posteriormente, no encontraron un puesto de trabajo tenían un mayor nivel de sentimiento depresivo y menor autoestima.

La diversidad de las técnicas utilizadas para evaluar estos índices de salud mental podría ser un factor explicativo de la existencia de este tipo de contradicciones en los resultados de la investigación longitudinal, aunque no es el único. El hecho de que los

dos estudios en los que se han observado diferencias iniciales entre jóvenes empleados y desempleados hayan sido realizados en el mismo país -concretamente, en Australia- indica que factores como el contexto socio-cultural en el que se realizan las investigaciones y las características de las muestras utilizadas deben ser tenidos en cuenta antes de generalizar los resultados obtenidos.

Por otra parte, la existencia de diferencias iniciales en salud mental entre empleados y desempleados no es una condición suficiente para concluir que un mayor deterioro psicológico es un antecedente del fracaso en el mercado laboral. La constatación de que variables como el sentimiento depresivo y la autoestima pueden ayudarnos a predecir el éxito en el mercado laboral no debería llevarnos automáticamente a la conceptualización del desempleo como un problema individual, ya que ambas están significativamente asociadas con variables tales como la clase social o el nivel educativo que son las que, con mayor probabilidad, influyen en el éxito en el mercado laboral. Así lo ponen de manifiesto los resultados obtenidos por Tiggeman y Winfield (1989), quienes observaron que, si bien había diferencias entre empleados y desempleados al inicio del estudio, la influencia de estas variables sobre la situación laboral desaparecía cuando se tenían en cuenta variables sociodemográficas y socio-estructurales.

Se puede decir, por tanto, que aun cuando existen algunas contradicciones, la investigación psicosocial sobre los efectos del desempleo en la salud mental nos permite interpretar las diferencias en salud mental observadas entre las personas empleadas y las desempleadas como una consecuencia de su situación laboral, más que como un antecedente de la misma.

Los resultados obtenidos en los estudios longitudinales nos permiten, además, llegar a la conclusión general de que la salud mental disminuye de forma significativa como consecuencia de la pérdida o no consecución de un puesto de trabajo. De nuevo, la unanimidad con la que se llega a esta conclusión varía en función del tipo de índice de salud mental considerado, del contexto socio-cultural y de las características de las muestras utilizadas. En la mayoría de los estudios en los que se ha utilizado el GHQ para evaluar el bienestar psicológico se han observado efectos negativos del desempleo en la salud mental. Las escasas excepciones (Layton, 1986; Moret y otros, 1990), podrían ser atribuidas a las características de las muestras utilizadas. En este último estudio, por ejemplo, la muestra estuvo compuesta por jóvenes estudiantes de FP-1, para quienes la entrada en el mercado de trabajo es todavía una opción minoritaria. Como señalan los propios autores, el hecho de que la mayoría de los jóvenes que finalizan estos estudios continúen hasta completar la FP-2, puede ser una de las razones de estos resultados. Los resultados obtenidos por otro estudio longitudinal español (Alvaro y Garrido, 1990; Garrido Luque, 1992), en el que la muestra estaba compuesta por jóvenes estudiantes de FP-2, avalan esta interpretación, ya que en este caso sí se observó un deterioro en el bienestar psicológico de los jóvenes desempleados.

La conclusión de que el desempleo ejerce una influencia negativa en la salud mental se encuentra respaldada también por los resultados obtenidos al considerar otros índices de salud mental, como el sentimiento depresivo o la autoestima (Feather, 1990; Feather y O'Brien, 1986; Garrido Luque, 1992; Garrido Luque y Alvaro,

Tabla 5.2. Investigación longitudinal sobre los efectos del desempleo en la salud mental.

País	Muestra	Índice salud mental	Diferencias iniciales	Referencias
Gran Bretaña	Estudiantes poco cualificados (hombres y mujeres)	Bienestar Psicológico General Autoestima	NO NO	Banks y Jackson, 1982; Banks y otros, 1980; Jackson y otros, 1983; Stafford y otros, 1980; Warr y Jackson, 1983; Warr y otros, 1982.
Gran Bretaña	Jóvenes poco cualificados y desempleados (hombres y mujeres)	Bienestar Psicológico General Sentimiento depresivo	NO NO	Banks y Ullah, 1986, 1987, 1988; Ullah y otros, 1985; Warr y otros, 1985.
España	Jóvenes estudiantes de FP-2 (hombres y mujeres)	Bienestar Psicológico General Sentimiento depresivo Autoestima Satisfacción con la vida Estado de ánimo	NO NO NO NO NO	Alvaro y Garrido Luque, 1990; Garrido Luque, 1992; Garrido Luque y Alvaro, 1992.
España	Jóvenes estudiantes de FP-1 (hombres y mujeres)	Bienestar Psicológico General Autoestima	NO NO	Moret y otros, 1990; Hontangas y otros, 1990.
Australia	Jóvenes estudiantes cualificados y no cualificados (hombres y mujeres)	Sentimiento depresivo Autoestima	SI SI	Feather y O'Brien, 1986, 1987; Feather, 1990.
Australia	Jóvenes estudiantes cualificados y no cualificados (hombres y mujeres)	Sentimiento depresivo Autoestima	SI SI	Tiggemann y Winefield, 1984; Winefield y Tiggeman, 1985.

Tabla 5.2. Investigación longitudinal sobre los efectos del desempleo en la salud mental. (*Continuación*)

País	Muestra	Índice salud mental	Diferencias iniciales	Referencias
Australia	Jóvenes estudiantes cualificados y no cualificados (hombres y mujeres)	Sentimiento depresivo Autoestima Estado de ánimo	SI SI SI	Tiggeman y Winefield, 1989.
Australia	Jóvenes estudiantes cualificados y no cualificados (hombres y mujeres)	Sentimiento depresivo Autoestima	NO NO	Patton y Noller, 1984.
Australia	Jóvenes estudiantes cualificados y no cualificados (hombres y mujeres)	Autoestima	NO	Gurney, 1980a.

1992; Patton y Noller, 1984). No obstante, es necesario señalar la existencia de algunos estudios (Gurney, 1980; Tiggemann y Winefield, 1984; Winefield y otros, 1988), en los que no se observa ningún efecto del desempleo sobre la autoestima o el sentimiento depresivo sino, más bien, una influencia positiva del hecho de tener un puesto de trabajo. Estos resultados sugieren, por tanto, una interpretación alternativa de las diferencias en salud mental observadas entre empleados y desempleados, al señalar que éstas no se deben a un efecto negativo del desempleo sobre la salud mental, sino a una influencia positiva del empleo.

Es necesario matizar, sin embargo, que ambas interpretaciones no son mutuamente excluyentes y que en la mayor parte de los estudios realizados se ha observado, no sólo un deterioro de la salud mental como consecuencia del desempleo, sino también un aumento del bienestar psicológico tras la consecución de un puesto de trabajo. No obstante, la evidencia psicosocial sobre la asociación entre situación laboral y salud mental indica que la calidad de vida en el trabajo es una condición necesaria para que el empleo tenga algún efecto psicológico positivo (Alvaro, Torregrosa y Garrido, 1992; Burchell, 1988; Furnham, 1983; Winefield y otros, 1988; O'Brien y Feather, 1990).

En conclusión, se puede afirmar que las diferencias en salud mental entre empleados y desempleados son una consecuencia de la situación laboral y no un antecedente de la misma. Asimismo, los resultados de la investigación permiten extraer la conclusión de que el desempleo lleva aparejado un deterioro de la salud mental. Las escasas contradicciones que se observan entre unos estudios y otros pueden ser atribuidas a la diversidad de las medidas utilizadas para evaluar la salud mental, a las características de las muestras y al contexto socio-cultural en el que se experimenta el desempleo. La investigación psicosocial sobre el impacto del desempleo en la salud mental ha puesto también de manifiesto que el hecho de tener un puesto de trabajo no es una condición suficiente para el mantenimiento de un nivel alto de salud mental y que las condiciones de trabajo deben ser tenidas en consideración antes de subrayar los efectos positivos del empleo.

Modelos teóricos utilizados para explicar el impacto del desempleo en la salud mental

El considerable desarrollo empírico que ha experimentado la investigación psicosocial sobre el desempleo no se ha visto acompañado por una evolución paralela del conocimiento teórico. El carácter fundamentalmente descriptivo de la investigación sobre el desempleo ha sido ampliamente criticado, subrayándose la necesidad de una mayor orientación teórica de la misma (Alvaro y Fraser, 1994; Gurney y Taylor, 1981; Feather, 1990; Fryer, 1986). A pesar de ello, ha habido algunos intentos de enmarcar los resultados de la investigación en un contexto teórico en el que éstos puedan ser interpretados.

Una de las principales explicaciones de los efectos del desempleo ha sido la propuesta por Jahoda (1979; 1987), para quien el desempleo es concebido como una situación de privación de las categorías de experiencia básicas proporcionadas por el

empleo. Para Jahoda, el empleo no sólo cumple la función de proporcionar a la persona unos recursos económicos sino que, además, cumple una serie de funciones latentes como imponer una estructura temporal a los días, proporcionar la oportunidad de establecer relaciones personales fuera del contexto familiar, unir al individuo con metas y objetivos colectivos, definir el estatus personal y la identidad y forzar el desarrollo de una actividad. El acceso a estas categorías de experiencia, que satisfacen necesidades humanas básicas, adquiere, en el contexto de un puesto de trabajo, un carácter impositivo, ya que si bien el proporcionarlas no es la finalidad del trabajo como institución social, «el empleo, como una consecuencia no intencionada aunque inevitable de sus propios propósitos y organización, viene a imponer estas categorías de experiencia a todos aquellos que toman parte en él» (Jahoda, 1987; p. 63).

En este marco interpretativo, la experiencia del desempleo es concebida, básicamente, como una privación de las categorías de experiencia impuestas por el empleo. La falta de un puesto de trabajo supone tanto una privación económica, derivada de la reducción de ingresos asociada a la pérdida del salario, como una privación psicológica, derivada de la imposibilidad de acceder a las categorías de experiencia anteriormente mencionadas. El deterioro psicológico de los desempleados vendría explicado, no sólo por la pérdida de las consecuencias manifiestas del empleo, sino también, y fundamentalmente, por la desaparición de las categorías de experiencia impuestas por sus funciones latentes, es decir, por la pérdida de una estructura temporal, la disminución de los contactos sociales, la falta de participación en metas colectivas, la pérdida de estatus y la falta de una actividad regular. En la medida en que dichas categorías de experiencia se han convertido en necesidades psicológicas en el mundo moderno, la carencia de las mismas desembocará en un deterioro de la salud mental de los desempleados, a no ser que éstos encuentren alguna forma alternativa de satisfacerlas.

Aunque ha ocupado un lugar central en la discusión teórica sobre los efectos del desempleo, el modelo de Jahoda no ha estado exento de críticas. Algunas de ellas han estado dirigidas a la concepción de la persona como un objeto pasivo, a merced de las instituciones sociales y de agentes externos y a la mitificación del empleo como fuente de bienestar psicológico (Fryer, 1986). Ambos tipos de crítica suponen, sin embargo, una visión muy simplificada del modelo de Jahoda, en el que se reconoce el papel que juega la persona en la comprensión y control del medio y en el que tampoco se olvida que las condiciones de trabajo son un factor determinante del bienestar psicológico de los trabajadores. Otras de las críticas suscitadas por el modelo están más justificadas, como la dificultad para medir las categorías de experiencia de forma independiente a la medición del bienestar psicológico y la imposibilidad de desentrañar diferentes tipos de causas del bienestar psicológico porque el deterioro psicológico de los desempleados puede ser un reflejo de las características de la situación de desempleo y no de la pérdida de las categorías de experiencia que proporciona el empleo. A pesar de ello, es indiscutible que el modelo de Jahoda es una importante aportación a la explicación de los efectos negativos del desempleo y ha servido de motor a la reflexión sobre el impacto del mismo, tanto por los modelos que han surgido a partir del mismo como por los que han surgido en contraposición a él.

Una explicación del impacto negativo del desempleo alternativa al modelo de la privación es el modelo de la agencia (Fryer, 1986; Fryer y Payne, 1986). Trasladando los conceptos de «plan» y «conducta planificada» propuestos por Miller, Galanter y Pribram (1983), al ámbito del desempleo, el modelo se centra en aquellos planes que dan forma, dirección y propósito al comportamiento y cuya frustración provoca un deterioro psicológico. Subyace en este modelo una concepción de la persona como un agente que planifica su conducta, se esfuerza en autoafirmarse, controla y dirige sus propios actos, está intrínsecamente motivada y actúa en función de su visión del futuro así como de la memoria del pasado (Fryer, 1986; p. 15). El ambiente en el que se desenvuelve la persona ejerce su influencia facilitando o restringiendo la puesta en práctica de los planes y propósitos que guían el comportamiento. Partiendo de estos presupuestos, el modelo de la agencia propone que el deterioro psicológico asociado al desempleo no es consecuencia de la privación de las ventajas que ofrece el empleo sino de las dificultades experimentadas por las personas desempleadas para interpretar su situación y planificar su comportamiento en el contexto de la misma. El desempleo enfrenta a la persona con situaciones poco familiares, cuya interpretación podría resultar excesivamente compleja y con una serie de nuevos problemas que, al no haber sido anticipados, requieren para su resolución, el desarrollo de nuevas capacidades. Las dificultades experimentadas por los desempleados para interpretar la nueva realidad y la ausencia de «planes» preestablecidos para hacer frente a la misma serían la principal causa del deterioro psicológico experimentado por las personas desempleadas.

Tampoco el modelo de la agencia ha estado exento de críticas. Aun cuando es necesario reconocer que el modelo supone una llamada de atención sobre el papel activo de la persona a la hora de enfrentarse al medio, su reduccionismo psicologista le hace perder de vista la influencia que las instituciones sociales ejercen sobre el comportamiento individual.

Uno de los intentos más fructíferos de llevar a cabo una integración teórica de los resultados de la investigación psicosocial sobre el desempleo ha sido el modelo vitamínico (Warr, 1987). Según el modelo, en cualquier tipo de ambiente, el bienestar psicológico individual dependerá del grado en el que el entorno proporcione oportunidades de control, oportunidades para el uso de las capacidades personales, objetivos generados externamente, variedad, claridad ambiental, disponibilidad de recursos económicos, seguridad física, oportunidad para establecer contactos interpersonales y una posición social valorada. Es de destacar la similitud entre las categorías ambientales de Warr y las categorías de experiencia de Jahoda, si bien ambos enfoques difieren en que lo que para Jahoda son funciones del empleo, para Warr son características que pueden ser encontradas, en mayor o menor grado, en cualquier medio social.

A la hora de describir el proceso mediante el cual estas características ambientales determinan la salud mental, el modelo vitamínico establece una analogía entre la forma en que los factores ambientales influyen sobre la salud mental y la forma en que las vitaminas influyen sobre la salud física. Aunque una deficiencia vitamínica supone siempre un deterioro de la salud física, los aumentos en el nivel de vitaminas

que sobrepasan las necesidades del organismo no sólo no se traducen en beneficios añadidos, sino que en algunos casos tienen consecuencias negativas para la salud. Trasladando este proceso al caso de la determinación ambiental de la salud mental, el modelo vitamínico propone dos tipos de asociación no lineal entre ésta y las características del medio. Un medio social que carezca de cualquiera de las características señaladas por Warr o que las proporcione de forma deficiente estará asociado a un nivel bajo de salud mental. Sin embargo, una vez que los factores ambientales alcanzan un nivel óptimo, la salud mental no se verá beneficiada por nuevos aumentos de dicho nivel. Por último, al igual que ocurre en el caso de las vitaminas y la salud física, un nivel muy elevado de algunas de las características ambientales puede ir en detrimento de la salud mental. Se proponen, por tanto, dos tipos de asociación no lineal. En niveles bajos de las características del medio, se observará una relación proporcional entre los aumentos ambientales y las mejoras de la salud mental. Llegados a un nivel óptimo, los aumentos de las características ambientales tendrán un efecto constante sobre el nivel de salud mental, hasta alcanzar un punto en el que un incremento adicional no tendrá ningún efecto positivo adicional o bien provocará un deterioro psicológico. El primer tipo de asociación se propone para la disponibilidad de recursos económicos, la seguridad física y la posición social, ya que no se espera que niveles excesivamente altos de estos factores produzcan ni una mejora ni un deterioro en la salud mental. Por el contrario, Warr sugiere que un nivel excesivamente alto de las restantes características del medio provocará un deterioro en el bienestar psicológico.

La posibilidad de describir cualquier medio social en función de las nueve características ambientales mencionadas, es un marco aceptable para comparar el nivel de salud mental de empleados y desempleados. Así, el mayor nivel de deterioro psicológico que muestran los desempleados cuando se les compara con personas que tienen un puesto de trabajo puede ser explicado por las diferencias entre las características de ambos tipos de medio. El ambiente propio del desempleo, cuando se le compara con el del empleo, se caracteriza por una menor disponibilidad de recursos económicos, menores oportunidades de ejercer control sobre el medio y de desarrollar las capacidades y conocimientos personales, menor número de objetivos y metas externamente generados, menor variedad y claridad ambientales, menor grado de seguridad física, menor número de relaciones sociales y una posición social menos valorada. Por tanto, la comparación entre empleo y desempleo utilizando las nueve características ambientales del modelo vitamínico, lleva a la conclusión de que el ambiente del desempleo es más deficitario, lo que hace que la salud mental de los desempleados se vea afectada. Por otra parte, la posibilidad de describir cualquier medio en términos de los nueve factores propuestos por Warr hace posible diferenciar entre distintas situaciones, tanto de empleo como de desempleo. Por tanto, el modelo es capaz de explicar las diferencias en salud mental observadas entre diferentes grupos de empleados y desempleados. Del mismo modo, partiendo de este enfoque es posible explicar el hecho de que algunos empleos sean más perjudiciales para la salud mental que la propia situación de desempleo.

La respuesta política de los desempleados

La respuesta política de los desempleados ante su situación es un aspecto en el que la investigación psicosocial sobre el desempleo ha sido claramente insuficiente, lo que queda bien patente no sólo en los escasos estudios en los que se ha abordado esta cuestión sino también en el carácter poco concluyente de los resultados derivados de los mismos (véase Alvaro y Marsh, 1993; Fraser, Marsh y Jobling, 1985; Fraser, 1989).

Coexisten en la bibliografía dos hipótesis contrapuestas sobre la forma en la que las actitudes y el comportamiento político se ven afectados por la situación de desempleo. La primera de ellas es que el desempleo desembocará en la adopción de posturas y actitudes más críticas y en un aumento de la participación política de las personas desempleadas. Frente a esta hipótesis, existe también la idea de que en el caso de que el desempleo tenga algún efecto sobre el comportamiento político, éste consistirá en una mayor apatía y escepticismo. Aunque los resultados de la investigación psicosocial sobre los efectos del desempleo no han confirmado completamente ninguna de estas dos hipótesis, lo cierto es que dan más apoyo a la segunda.

Las investigaciones llevadas a cabo durante los años treinta resaltaron, de forma casi unánime, la pasividad y la falta de implicación política de los desempleados. En la revisión de estudios realizada por Eisenberg y Lazarsfeld (1938) se ofrecen algunos datos sobre la existencia de actitudes más críticas entre los desempleados, quienes mostraban mayor antagonismo ante los empresarios, mayor descontento con el sistema económico y mayor tendencia a criticar al gobierno y a desear cambios sociales. Estas actitudes críticas no tuvieron, sin embargo, un reflejo en el comportamiento político de los desempleados. Aunque surgieron algunas protestas, éstas tuvieron siempre un carácter aislado y en ningún momento adoptaron un cariz revolucionario. A conclusiones similares llegaron los autores del estudio de Marienthal (Jahoda, Lazarsfeld y Zeisel, 1933), quienes ilustran la pasividad política de las personas desempleadas con datos sobre la disminución del número de afiliados en todas las organizaciones políticas y sobre la estabilidad del voto al comparar la conducta electoral en 1929 y 1932.

Los resultados obtenidos por los estudios desarrollados en la actualidad tampoco indican que el desempleo tenga una influencia significativa en la conducta política. Los estudios realizados con trabajadores adultos muestran que las personas desempleadas mantienen actitudes más críticas y radicales que las que tienen un empleo; y una mayor identificación con tendencias políticas de izquierda. Sin embargo, tienen una mayor tendencia a la abstención, menor afiliación política y menor participación en actividades políticas (ver Alvaro y Marsh, 1993; Bergere, 1989; Fraser, Marsh y Jobling, 1985).

Los estudios llevados a cabo con muestras de jóvenes no han llegado a resultados más concluyentes. Al igual que el desempleo adulto, el desempleo juvenil ha sido asociado a la adopción de posturas más críticas, a una mayor insatisfacción con el sistema político y a actitudes de rechazo hacia la política. La comparación de la orientación política de empleados y desempleados ha dado lugar a resultados contradicto-

rios. Aunque en algunos estudios se ha observado que las tendencias de izquierda son más frecuentes entre los jóvenes desempleados que entre los que tienen un empleo (Ayestarán, 1989; Banks y Ullah, 1987; Gaskell y Smith, 1985), otros autores llegan a conclusiones diferentes. Por ejemplo, Bergere (1984), tras analizar los datos procedentes de diferentes encuestas españolas, detecta una progresiva bipolarización de la juventud, que se traduce en una tendencia hacia la derechización y en un progresivo desinterés por la política actual. Por su parte, Blanch (1990) destaca la apatía política de los jóvenes desempleados, al observar entre los mismos una fuerte tendencia a no identificarse con ninguna tendencia política. Por último, en lo que al comportamiento político se refiere, algunos autores han señalado que los jóvenes desempleados dan más apoyo verbal a cambios sociales radicales y justifican en mayor medida las acciones violentas (Breakwell, 1986; Clark, 1985; Clark y Clissold, 1982; Gaskell y Smith, 1985). Estas actitudes no se reflejan, sin embargo, en el comportamiento político. Muestra de ello son los datos aportados por Ayestarán (1989), quien señala que la actividad política es menor entre los jóvenes desempleados que entre los que tienen un puesto de trabajo. Otros autores, como Vala (1989), no han observado diferencias entre empleados y desempleados, concluyendo que aunque el desempleo no parece conducir a una disminución de la participación social tampoco constituye un estímulo para ésta. La inexistencia de instituciones que canalicen la respuesta de los desempleados (Fraser, 1989) y el deterioro emocional provocado por la carencia de un empleo (Alvaro y Marsh, 1993) han sido los principales argumentos esgrimidos para dar cuenta de la escasa influencia del desempleo en el comportamiento político.

Algunas de las razones que explican la vaguedad de los resultados de la investigación sobre la respuesta política ante el desempleo deben ser buscadas en las diferentes características de las muestras utilizadas, en la falta de consenso en torno a la operacionalización de la respuesta política y en la escasa atención prestada a factores como la clase social (Clark, 1985), la socialización política (Bergere, 1989) o las atribuciones que los propios desempleados hacen sobre las causas de su situación (Gaskell y Smith, 1985). Asimismo, una mayor consideración del contexto cultural en el que se experimenta el desempleo podría proporcionar una mayor comprensión de sus efectos sobre las actitudes y el comportamiento político (Alvaro y Marsh, 1993).

Desempleo y motivación hacia el trabajo

La asociación entre la experiencia del desempleo y la motivación hacia el trabajo puede ser considerada desde dos puntos de vista. Por una parte, cabe preguntarse si determinadas variables actitudinales y motivacionales pueden ser consideradas como factores de riesgo ante el desempleo, de tal forma que sean aquellas personas con una actitud más negativa hacia el trabajo y con menor grado de motivación las que más probabilidades tienen de estar desempleadas. Por otra, cabe la posibilidad de que sea la propia experiencia del desempleo la que desemboque en una disminución de la motivación hacia el trabajo que tendría su reflejo tanto en las actitudes hacia el empleo como en la conducta de los desempleados en el mercado de trabajo. A pesar del

interés que revisten ambas cuestiones, la investigación sobre las mismas ha sido escasa en relación con la que se ha llevado a cabo sobre otras consecuencias del desempleo y los resultados a los que se ha llegado son menos concluyentes.

Una de las variables utilizadas para analizar las diferencias actitudinales y motivacionales entre empleados y desempleados ha sido la implicación en el trabajo, es decir, el grado de importancia que la persona atribuye al hecho de tener un empleo remunerado. Aunque en algunos estudios transversales se ha observado que empleados y desempleados tienen un grado de implicación similar en el trabajo (Alvaro, 1989; Blanch, 1990; Tazeelar, 1989), los resultados de otras investigaciones muestran que empleados y desempleados difieren en la importancia que atribuyen al hecho de tener un empleo, siendo estos últimos los que le atribuyen menor importancia (Feather, 1982; Stafford, Jackson y Banks, 1980). Los resultados de la investigación longitudinal no son más concluyentes. En algunos estudios no se ha encontrado evidencia de que la implicación en el trabajo pueda considerarse como una variable predictora del éxito en el mercado laboral (Garrido Luque, 1992; Sancerni y otros, 1989; Tiggemann y Winefield, 1989). En otros, sin embargo, se ha observado que, ya antes de incorporarse al mercado laboral, aquellos jóvenes que, posteriormente, no encontraron un puesto de trabajo mostraban menor necesidad de tener un empleo, atribuían menos importancia al trabajo y percibían el desempleo de forma menos negativa (Feather, 1990; Feather y O'Brien, 1986; O'Brien y Feather, 1990). Hay que señalar, no obstante, que incluso en este caso las puntuaciones de los jóvenes desempleados estaban por encima de la media.

Estas contradicciones, que podrían venir explicadas por las diferencias en las características de las muestras y por los diferentes contextos culturales en los que se han realizado los estudios, también se deben al hecho de que el valor que se atribuye al empleo no puede por sí solo determinar la motivación para buscar empleo. La relación entre el grado de importancia que se atribuye al trabajo y la conducta de búsqueda de empleo es compleja y no siempre se ha observado una asociación significativa entre ambas variables. Los modelos teóricos derivados del enfoque de la expectativa-valencia (ver Feather, 1990) y la teoría de la acción razonada (Fishbein y Ajzen, 1975) sirven aquí para ilustrar la complejidad de las relaciones entre características actitudinales y comportamiento.

Los modelos de la expectativa-valencia sugieren que la motivación está en función del valor que para la persona tenga una determinada meta y de las expectativas de que un determinado nivel de esfuerzo llevará a la consecución de dicha meta. Aplicadas al contexto de la motivación hacia el trabajo, estas hipótesis sugieren que la intensidad con la que se busque un puesto de trabajo dependerá, no sólo del valor que la persona dé al hecho de tener un empleo, sino también de las expectativas de éxito a la hora de encontrarlo. La investigación sobre el desempleo ha dado una confirmación parcial a los modelos de la expectativa-valencia. Aunque algunos estudios han llegado a la conclusión de que tanto el valor que se atribuye al empleo como las expectativas de éxito determinan la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo (Feather y Davenport, 1981; Feather, 1986), en otras investigaciones se ha observado que estas últimas no influyen significativamente en la conducta dentro del mer-

cado laboral (Feather, 1990; Feather y O'Brien, 1987). El reduccionismo psicologista de los modelos de las expectativa-valencia, en los que no se tiene en cuenta la influencia de variables contextuales, puede ser uno de los motivos de estas inconsistencias en los resultados de la investigación. Prueba de ello la tenemos en los resultados más concluyentes que se han obtenido cuando las hipótesis derivadas de los modelos de la expectativa-valencia han sido integradas en la teoría de la acción razonada (Fishbein y Ajzen, 1975). Según estos autores, la acción está relacionada con las intenciones, que no sólo dependen de factores actitudinales o individuales sino de consideraciones normativas o sociales. Asimismo, señalan que es la actitud hacia un acto y no hacia el objeto que se persigue con dicho acto lo que mejor predice el comportamiento. Algunos estudios avalan esta consideración de la conducta de búsqueda de empleo, habiéndose observado que bajas expectativas de encontrar trabajo, una actitud negativa hacia la búsqueda de empleo y menores niveles de implicación en el trabajo estaban asociados a una menor intensidad en la búsqueda de empleo (Ullah y Banks, 1985; Banks y Ullah, 1987). Asimismo, la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo se ha asociado con la presión percibida para encontrarlo (Vinokur y Caplan, 1987).

Las diferencias en implicación en el trabajo entre empleados y desempleados observadas en algunos estudios podrían ser también interpretadas como variaciones intraindividuales en la importancia concedida al trabajo como consecuencia de la situación laboral. Una disminución del compromiso con el trabajo durante el desempleo podría ser interpretada como una estrategia de ajuste psicológico a la situación, ya que el deterioro psicológico asociado al desempleo podría ser menor si la importancia atribuida al hecho de tener un empleo es baja (Fryer y Payne, 1984; Tazeelar, 1989; Warr y Jackson, 1985).

Los resultados de la investigación, tanto transversal como longitudinal, indican que el compromiso con el trabajo se mantiene alto a pesar de que aumente la duración del desempleo (Banks y Ullah, 1987; Feather y Bond, 1983; Feather y Davenport, 1981; Jackson y otros, 1983; Warr y Jackson, 1984; Warr y otros, 1982; Warr y otros, 1985; Ullah y Banks, 1985), aunque algunos autores señalan que sí se producen cambios después de largos períodos de tiempo sin un puesto de trabajo (Warr y Jackson, 1985). Además, se ha observado que a medida que aumenta el período de desempleo disminuyen las expectativas de encontrar trabajo, se desarrolla una actitud más negativa hacia la búsqueda de empleo y se reduce la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo. Es decir, sí hay cambios actitudinales que podrían reducir las probabilidades de éxito en el mercado laboral.

Por último, es necesario comentar los resultados de algunos estudios longitudinales en los que se ha observado que si bien el desempleo no conlleva una disminución de la implicación en el trabajo, ésta sí aumenta por el hecho de conseguir un empleo, siempre y cuando éste permita el desarrollo de los conocimientos y capacidades personales (O'Brien y Feather, 1990). En otros estudios, se han observado efectos de la situación laboral sobre la implicación en el trabajo cuando se ha considerado la influencia moduladora del género. Tanto Sancerni y otros (1989) como Garrido Luque (1992) observan que en el caso de los hombres, la implicación con el trabajo aumenta

como consecuencia de encontrar un empleo mientras que en el caso de las mujeres disminuye.

Variables mediadoras del impacto del desempleo

Es evidente que los desempleados no constituyen un grupo homogéneo y que existen importantes diferencias individuales en la reacción ante la falta de trabajo. Esto ha hecho que la investigación psicosocial sobre el desempleo preste una atención, cada vez mayor, a la identificación de las variables que reducen o acentúan sus efectos y que pueden, por tanto, dar cuenta del impacto diferencial del mismo. En el presente epígrafe se presenta un resumen de los resultados obtenidos al considerar la influencia de estas variables.

Algunos autores han señalado la necesidad de tener en cuenta la influencia de la disminución de ingresos económicos derivada del desempleo en la determinación de la respuesta emocional a la situación (Alvaro, 1992; Fraser, 1980; Kelvin y Jarret, 1985). Pese a que la investigación sobre el impacto del desempleo se ha desarrollado ignorando, en cierta medida, dicha influencia, los resultados de algunos estudios señalan la existencia de una asociación significativa entre las dificultades económicas derivadas del desempleo y la magnitud del deterioro psicológico asociado al mismo (Alvaro, 1992; Buendía, 1988; Jackson y Warr, 1984; Kaufman, 1982; Rowley y Feather, 1987; Warr y Jackson, 1985, 1987; Warr y Payne, 1983; Ullah, 1990).

Otro de los factores considerados a la hora de estudiar las diferencias individuales en la reacción ante el desempleo ha sido la edad. Los resultados de la mayoría de las investigaciones realizadas han mostrado que son los trabajadores adultos de edades intermedias (30-50 años) los que acusan en mayor medida el deterioro psicológico asociado al desempleo (Alvaro, 1992; Hepworth, 1980; Warr, 1978; Jackson y Warr, 1984; Warr y Jackson, 1985; Kaufman, 1982; Rowley y Feather, 1987).

El género ha sido otra de las variables con las que se ha tratado de explicar el impacto diferencial del desempleo en distintos sectores de la población. Algunos estudios llevados a cabo durante los años treinta mostraron que el impacto del desempleo era menor entre las mujeres (Eisenberg y Lazarsfeld, 1938; Jahoda, Lazarsfeld y Zeisel, 1933). Pese a los cambios sociales experimentados desde entonces, en especial los referidos a la posición de la mujer en el mercado laboral, la idea de que los efectos emocionales de la falta de trabajo revisten menor gravedad en el caso de las mujeres no ha desaparecido completamente de la investigación social sobre el desempleo. La menor importancia del empleo para la construcción de la identidad femenina, la existencia de mayores niveles de tolerancia social hacia el desempleo de la mujer o las mayores posibilidades que éstas tienen de desempeñar roles alternativos al empleo son algunos de los argumentos esgrimidos en respaldo de esta tesis. La evidencia empírica no muestra, sin embargo, que las mujeres se vean menos afectadas por la experiencia del desempleo. Aunque algunos autores han subrayado que la asociación entre situación laboral y bienestar psicológico es más compleja en el caso de las mujeres que en el caso de los hombres (ver Warr y Parry, 1982), los resultados

de numerosos trabajos de investigación ponen de manifiesto que las mujeres desempleadas muestran niveles de deterioro psicológico similares a los observados entre los varones que se encuentran en la misma situación (Alvaro, 1990, 1992; Cochrane y Stopes-Roe, 1981; Stokes y Cochrane, 1984). La creciente incorporación de la mujer al mercado laboral ha desembocado, sin duda, en un incremento de la importancia del trabajo para la identidad femenina y en una disminución del grado de aceptación de los roles femeninos tradicionales como una alternativa al empleo. Como consecuencia de ello, la importancia del empleo para el bienestar psicológico de las mujeres queda especialmente patente en el caso de las jóvenes. La investigación tanto transversal como longitudinal sobre el desempleo juvenil indica que la asociación entre situación laboral y salud mental es similar para ambos sexos (Alvaro, 1987, 1989; Banks y Jackson, 1982; Breakwell, Harrison y Proper, 1984; Donovan y Oddy, 1982; Jackson y otros, 1983; Garrido Luque, 1992; Warr y Jackson, 1983). Por tanto, si bien las diferencias en la socialización de ambos géneros y la existencia de roles alternativos al empleo para las mujeres introducen cierta complejidad en la relación entre situación laboral y salud mental en el caso de las mujeres adultas, los resultados de la investigación psicosocial sobre el desempleo juvenil nos llevan a la conclusión de que el género no es una variable moderadora de los efectos del desempleo sobre la salud mental.

La duración del desempleo ha sido otra de las variables utilizadas para explicar la heterogeneidad de las reacciones ante el desempleo. Aunque parece lógico esperar que los efectos del desempleo se hagan más acusados a medida que aumenta la duración de éste, la evidencia con la que se cuenta es bastante contradictoria. Algunos estudios, en los que se han utilizado técnicas de investigación cualitativas, han intentado identificar las diferentes fases que se suceden en el proceso de adaptación al desempleo, llegando a establecer un modelo de etapas similar al que predominó durante los años treinta (véase Briar, 1977; Hayes y Nutman, 1981; Harrison, 1976; Hill, 1977; Kaufman, 1982; Marsden y Duff, 1975). Aunque el número de fases propuesto varía de un estudio a otro, en general se propone un proceso en el que, tras una primera reacción de «shock», la persona desempleada mantiene aún las expectativas de encontrar un empleo y lo busca de forma activa. Posteriormente, estas expectativas van disminuyendo, lo que va acompañado de un cierto deterioro de la autoimagen y de una disminución del bienestar psicológico, que desembocarán finalmente en una aceptación resignada y apática de la situación. Este modelo no se ha visto, sin embargo, completamente confirmado por la investigación cuantitativa, de la que han surgido tres planteamientos diferentes sobre la relación entre la duración del desempleo y la magnitud de sus efectos. Los resultados de algunos estudios muestran que el deterioro psicológico asociado al desempleo es mayor a medida que se prolonga el período de desempleo (Alvaro, 1992; García, 1985; Hepworth, 1980; Rowley y Feather, 1987). Esta relación no ha sido observada en otros estudios al constatar que, si bien durante los primeros meses de desempleo la mayor duración de éste está asociada a un mayor deterioro de la salud mental, esta relación desaparece posteriormente dando lugar a una estabilización del bienestar psicológico (Jackson y Warr, 1984; Warr y Jackson, 1985) o a una mejora del mismo (Payne, Warr y Hartley, 1984). Por último, en otros estudios no se ha observado una asociación significativa entre ambas varia-

bles (Cobb y Kasl, 1977; Hartley, 1980; Stokes y Cochrane, 1984). La desigualdad de los períodos de desempleo considerados, algunos de los cuales podrían resultar insuficientes para detectar incrementos en el deterioro psicológico, el carácter transversal de la mayoría de los estudios realizados y las diferencias en edad entre las muestras han sido, probablemente, los motivos por los que la investigación sobre la asociación entre duración del desempleo y bienestar psicológico ha llegado a resultados tan diferentes. Por ejemplo, las contradicciones disminuyen si nos centramos en la investigación realizada con jóvenes. En la mayoría de los estudios no se observa una asociación entre la duración del desempleo y el deterioro psicológico (Alvaro, 1989; Feather y Davenport, 1981; Feather y Barber, 1983; Jackson y Warr, 1984; Rowley y Feather, 1987; Warr, Jackson y Banks, 1982). Es necesario señalar que en algunos estudios se ha observado una asociación curvilínea (Breakwell, Harrison y Propper, 1984; Winfield y Tiggemann, 1989), lo que hace necesaria una mayor homogeneización de los períodos considerados.

El mayor o menor grado de apoyo social con el que cuentan los desempleados puede contribuir también a explicar las diferencias en salud mental entre éstos. La evidencia de que el apoyo social modera el impacto de estrés ambiental sobre el bienestar psicológico ha determinado la inclusión de esta variable en los estudios sobre el desempleo. Los resultados de estas investigaciones muestran que el deterioro psicológico asociado al desempleo es menor para aquellas personas que cuentan con un mayor grado de apoyo social, lo que ha sido constatado tanto en el caso de los trabajadores adultos (Alvaro, 1992; Buendía, 1988; Gore, 1978; Hayes y Nutman, 1981; Kaufman, 1982; Warr y Jackson, 1985) como en el de los jóvenes (Banks y Ullah, 1987; Ullah, Banks y Warr, 1985).

El nivel de actividad que la persona mantiene durante el desempleo ha sido otra de las variables con las que se ha intentado explicar la variabilidad en la reacción ante el mismo. La pérdida de una estructura temporal y la inactividad a la que dicha pérdida conduce han sido consideradas como unas de las principales causas del deterioro psicológico de los desempleados (Jahoda, 1979; 1982/87). Esta hipótesis se ha visto confirmada por los resultados de algunos estudios en los que se ha constatado la existencia de una asociación significativa entre el hecho de tener ocupado el tiempo y el deterioro psicológico asociado al desempleo. El mantenimiento de un alto nivel de actividad ha sido señalado como una característica de las personas que mejor se enfrentan con el desempleo (Alvaro, 1992; Banks y Ullah, 1987; Bond y Feather, 1988; Feather y Bond, 1983; Hepworth, 1980; Fryer y Payne, 1984).

La implicación en el trabajo ha sido también considerada como una importante variable moderadora del impacto psicosocial del desempleo. Los estudios realizados han llegado de forma casi unánime a la conclusión de que, tanto en el caso de los trabajadores adultos (Alvaro, 1992; Jackson y Warr, 1984; Payne y Hartley, 1984; Rowley y Feather, 1987; Shamir, 1986b; Warr y Jackson, 1985) como en el caso de los trabajadores jóvenes (Alvaro, 1989; Banks y Jackson, 1982; Banks y Ullah, 1987; Feather y Davenport, 1981; Rowley y Feather, 1987; Stafford, Jackson y Banks, 1980; Warr y Jackson, 1983; Warr, Banks y Ullah, 1985) el deterioro psicológico asociado al desempleo es mayor a medida que aumenta la implicación en el trabajo.

Asimismo, en algunas investigaciones recientes se ha analizado la forma en que la respuesta emocional asociada al desempleo se ve influida por las atribuciones causales que la persona hace de su situación. Los resultados son bastante contradictorios. Mientras que en algunos estudios se ha observado que el deterioro asociado al desempleo es mayor en aquellos casos en que los desempleados utilizan causas externas para explicar su situación (Feather y Davenport, 1981; García, 1985), en otros se ha llegado a la conclusión contraria, al observarse una asociación entre la atribución interna y la disminución en la salud mental (Blanch, 1990; Quintanilla, 1988). Por último, algunos autores señalan que la contribución de este tipo de variables es lo suficientemente pequeña como para no ser tenida en consideración.

Aunque la investigación psicosocial sobre el desempleo ha prestado escasa atención a la influencia del contexto cultural en el que éste tiene lugar, no cabe duda de que es necesaria una perspectiva transcultural que nos permita analizar el impacto del desempleo en diferentes contextos sociales. Algunos de los estudios realizados muestran que tanto el impacto del desempleo en el bienestar psicológico como la respuesta política de los desempleados se encuentran mediatizados por las características del contexto cultural en donde éste se experimenta (Alvaro y Marsh, 1993; Marsh y Alvaro, 1990).

Los estudios reseñados, así como otros que han centrado su interés en variables como la clase social (Hepworth, 1980; Payne y Hartley, 1987; Warr y Payne, 1983), la tasa local de desempleo (Banks, 1992; Banks y Ullah, 1987) o las presiones recibidas para buscar trabajo (Banks y Ullah, 1987) muestran claramente que la identificación de los factores que explican la heterogeneidad de la respuesta emocional al desempleo debe ocupar un lugar central en el desarrollo futuro de la investigación psicosocial sobre el desempleo.

ESTUDIOS SOBRE LA PREDICCIÓN DEL ÉXITO EN EL MERCADO LABORAL

La elevada magnitud que han alcanzado las tasas de desempleo en todos los países occidentales ha hecho surgir la necesidad de tomar medidas específicas encaminadas a evitar una ausencia demasiado prolongada del mercado de trabajo. La identificación de las variables que aumentan y disminuyen las probabilidades de éxito en el mercado laboral reviste, sin duda, un gran interés de cara a la puesta en marcha de tales medidas.

Como ya se ha señalado en epígrafes anteriores, la investigación longitudinal sobre el impacto psicosocial del desempleo ha servido para poner de manifiesto que las características psicológicas de las personas desempleadas no pueden ser tomadas como factores de predisposición hacia el desempleo. Aunque en algunos estudios longitudinales se ha observado que las personas desempleadas tenían inicialmente menor nivel de bienestar psicológico y una menor implicación en el trabajo, la influencia de este tipo de variables ha dejado de resultar significativa para predecir el éxito en el mercado laboral cuando se han tenido, además, en cuenta variables sociodemográficas y socioestructurales (Tiggemann y Winefield, 1989; Banks y Ullah, 1987).

Estos datos no deberían llevarnos, sin embargo, a descartar la influencia que determinadas características individuales pueden tener sobre el éxito en el mercado laboral. Como se ha señalado en un epígrafe anterior, las expectativas de éxito en el mercado laboral, la percepción del desempleo y la actitud hacia la búsqueda de empleo determinan la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo, que sí ha resultado ser un buen predictor del éxito en el mercado de trabajo (Banks y Ullah, 1987).

En este sentido, algunos estudios empíricos recientes destacan como conclusión principal que la actuación conjunta de determinadas características psicológicas influye de forma significativa en la probabilidad de éxito en el mercado laboral. Por ejemplo, algunas investigaciones, tanto transversales como longitudinales, señalan la existencia de un perfil psicosocial de empleabilidad en el que se incluyen aspectos relativos a disponibilidad para el empleo, autoimagen y comparación social, atribución causal del desempleo, valoración del trabajo y repertorio de actividades cotidianas. En general, las personas que consiguen encontrar un puesto de trabajo se caracterizan por tener una mayor disponibilidad para el empleo, valorar de forma más positiva sus características personales y mostrar una menor tendencia a atribuir su situación a la ineficacia del gobierno o a su mala suerte. Asimismo, las personas empleadas realizan con mayor frecuencia actividades como trabajos eventuales y consultas en el INEM (véase Blanch y Salleras, 1990; Blanch, Acevillo y Salleras, 1989).

En resumen, aunque de momento no es posible extraer ninguna conclusión firme sobre la forma en que las características psicológicas de las personas determinan su éxito en el mercado laboral, los resultados de algunos estudios plantean la posibilidad de que determinadas interrelaciones de variables individuales configuren un perfil psicosocial de empleabilidad que tenga incidencia en el éxito en el mercado de trabajo. Ello no debería llevarnos, sin embargo, a reforzar explicaciones individualistas del desempleo en las que no se tenga en cuenta el importante papel que juegan las variables socioestructurales.

CONCLUSIONES QUE PUEDEN EXTRAERSE DE LA INVESTIGACION PSICOSOCIAL SOBRE EL DESEMPLEO

Los resultados de los estudios comentados en páginas anteriores no dejan lugar a dudas sobre las importantes consecuencias psicosociales del desempleo.

Las investigaciones en las que se ha evaluado el impacto del desempleo en la salud mental han servido para poner de manifiesto que las personas desempleadas muestran, cuando se las compara con aquellas que tienen un empleo, menor nivel de bienestar psicológico general, mayor nivel de depresión, mayor ansiedad, menor grado de satisfacción con la vida y menor autoestima. Los estudios longitudinales sobre el impacto psicosocial del desempleo indican que el menor nivel de salud mental que muestran las personas desempleadas debe ser interpretado como una consecuencia de su situación en el mercado de trabajo más que como un antecedente de la misma. En aquellas investigaciones en las que se ha observado que el menor nivel de salud mental de las personas desempleadas era previo al desempleo, éste iba acompañado de

menores expectativas de éxito a la hora de buscar trabajo y de otras variables, no sólo individuales sino también normativas y socioestructurales.

Los estudios en los que se ha analizado la influencia del desempleo en las actitudes y en el comportamiento político han llevado a la conclusión de que el desempleo, lejos de dar lugar a una mayor participación en actividades políticas, está asociado a una mayor pasividad. Aunque los desempleados muestran actitudes más críticas, estas actitudes no tienen un reflejo en el comportamiento. La inexistencia de instituciones que canalicen la respuesta de los desempleados y el deterioro emocional que surge como consecuencia de esta situación son las principales explicaciones para estos resultados.

Los resultados obtenidos en algunos estudios indican que este deterioro emocional tiene también un impacto significativo sobre la motivación hacia el trabajo. Aunque la importancia que se atribuye al hecho de tener un empleo no se ve afectada, en general, por el desempleo, una experiencia prolongada de desempleo hace que se reduzcan las expectativas de éxito en el mercado laboral y que se desarrollen actitudes más negativas hacia la búsqueda de empleo, como consecuencia de lo cual, disminuye la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo. La disminución de la intensidad con la que se busca un puesto de trabajo debe ser interpretada, además, como una consecuencia más del deterioro emocional que se deriva del desempleo.

La investigación psicosocial sobre el impacto del desempleo muestra, además, que las personas desempleadas no constituyen un grupo homogéneo. El impacto negativo del desempleo es mayor para las personas que sufren una mayor precariedad económica, las de edades intermedias, las que tienen un mayor grado de implicación en el trabajo y las que cuentan con poco apoyo social. Asimismo, los grupos que mejor se enfrentan a la situación de desempleo son los que tienen una situación económica mejor, los que cuentan con mayor grado de apoyo social y los que mantienen un alto nivel de actividad.

Las investigaciones realizadas con objeto de identificar aquellas variables que predicen el éxito en el mercado laboral han llegado, en general, a la conclusión de que ninguna característica psicológica, considerada de forma aislada, puede ser considerada como un factor de predisposición hacia el desempleo. No obstante, existe evidencia de que la interrelación de algunas de estas variables podría dar lugar a un perfil de empleabilidad que influyera en el éxito en el mercado de trabajo. Las expectativas de éxito en el mercado de trabajo, la actitud hacia la búsqueda de empleo, a través de su influencia en la intensidad con la que se busca el empleo, inciden en las probabilidades de éxito en el mercado de trabajo. Esto no debe llevarnos a olvidar, sin embargo, que ni la conducta de búsqueda de empleo ni el éxito en el mercado de trabajo están exclusivamente determinados por variables psicológicas, sino también por variables normativas y socioestructurales.

IMPLICACIONES PARA LA INTERVENCIÓN

A pesar del enorme desarrollo experimentado por la investigación psicosocial sobre el desempleo en las últimas décadas, la trascendencia social de los resultados obteni-

dos en el transcurso de la misma ha sido muy escasa. El debate público sobre el desempleo sigue caracterizándose por un marcado reduccionismo economicista y las escasas reflexiones sobre sus repercusiones sociales y psicológicas no suelen estar basadas en la evidencia empírica extraída de la investigación psicosocial sobre este tema. Los resultados obtenidos en el transcurso de la investigación psicosocial sobre el desempleo tampoco han sido tenidos en cuenta, al menos aparentemente, a la hora de diseñar políticas de intervención encaminadas a paliar los efectos del desempleo, a pesar de las indudables implicaciones prácticas que pueden derivarse de los mismos.

Se puede afirmar que, en general, la investigación psicosocial sobre el impacto del desempleo ha tenido como objetivo principal la evaluación y descripción de sus efectos, descuidando, en cierto modo, tanto la explicación y comprensión teórica de los mismos como sus implicaciones para la intervención. A pesar de ello, han existido algunos intentos aislados de aplicar los resultados de la investigación psicosocial sobre el desempleo a las políticas de intervención.

Los primeros estudios sobre intervención psicosocial en el ámbito del desempleo proceden de los años sesenta y se caracterizan por partir de una concepción marcadamente individualista de las causas del desempleo. En una época de pleno empleo, en la que el desempleo era percibido como un problema individual, la investigación psicosocial estuvo centrada en la identificación de las características psicológicas de las personas que llevaban largos períodos de tiempo sin un trabajo. Los programas de intervención diseñados a partir de los resultados de estos estudios tenían como objetivo la modificación de dichas características para facilitar la reincorporación de los desempleados al mercado laboral (ver Alvaro, 1992; Hayes y Nutman, 1981). Se trataba, por tanto, de conseguir la reincorporación al trabajo de las personas que llevaban largos períodos de tiempo desempleadas. Las críticas a este tipo de programas han sido diversas. Algunos autores han criticado su escasa efectividad para mejorar la capacitación profesional de los desempleados y han advertido de las consecuencias negativas que para éstos podría tener un aumento de las expectativas que no diera luego lugar a la consecución de un empleo. Otros autores han resaltado el hecho de que si bien la participación en este tipo de programas tiene un impacto positivo sobre el bienestar psicológico de las personas desempleadas, éste no se mantiene a largo plazo (Breakwell y otros, 1984; Stafford, 1982). Por último, este tipo de programas ignora la motivación social del desempleo y refuerza un modelo de explicación social del desempleo basado en la culpabilización de la víctima (Alvaro, 1992; Kieselbach, 1989). Esta última crítica se muestra especialmente pertinente si nos situamos en el contexto actual, en el que la naturaleza estructural del desempleo hace injustificada su concepción como problema individual.

La constatación de los efectos negativos de la situación de desempleo y las diferentes explicaciones teóricas que se han dado de los mismos no deberían ser pasadas por alto a la hora de diseñar políticas de intervención encaminadas a paliar sus efectos. La consideración de la situación de desempleo como una situación de privación psicológica, de negación de las categorías de experiencia básicas que proporciona un puesto de trabajo (Jahoda, 1979, 1987) o la constatación del carácter psicológicamente deficitario del medio social en el que se desenvuelven los desempleados (Warr,

1987), deben ser tenidas en cuenta como recordatorio de que la mejor forma de eliminar el impacto negativo del desempleo es el acceso a un puesto de trabajo. Como señala Alvaro (1992), los programas de intervención psicosocial deberían inscribirse en planes más generales de política de empleo que faciliten la incorporación al mundo laboral de las personas que toman parte en los mismos. Aunque es evidente que la probabilidad de éxito en el mercado de trabajo está determinada, fundamentalmente, por factores socioestructurales y económicos, la investigación psicosocial sobre el desempleo ha puesto de manifiesto que determinadas variables individuales podrían aumentar o disminuir las dificultades para encontrar un empleo. Como nos recuerda Blanch (1990), la probabilidad de que una persona encuentre trabajo depende, por supuesto, de las oportunidades objetivas del medio en el que se desenvuelve, pero también de la disponibilidad para el empleo, la necesidad de encontrar un trabajo, la intensidad con la que se busca y el nivel de competencia personal. Esta constatación, que se encuentra respaldada por algunos de los resultados obtenidos en la investigación psicosocial sobre el desempleo, implica la pertinencia que podrían tener intervenciones encaminadas a aumentar el grado de competencia de la persona para desenvolverse en el mercado de trabajo.

Por otra parte, y aunque no deba abandonarse la pretensión del empleo, los resultados de la investigación psicosocial muestran la viabilidad que algunas intervenciones podrían tener, no para eliminar, pero sí para paliar sus efectos. El enorme esfuerzo realizado para identificar aquellas variables que explican el impacto diferencial del desempleo ha dado lugar a la identificación de algunos factores que pueden contribuir a amortiguar sus efectos. Los resultados de los estudios realizados muestran que la precariedad económica, la falta de apoyo social y la reducción de la actividad durante el desempleo son factores que aumentan el impacto negativo de éste y que, por tanto, deberían ser tenidos en cuenta a la hora de planificar la intervención.

Como señala Alvaro (1992; p. 153), «la aportación de la psicología social no debería quedarse en una reiterada constatación empírica de los efectos negativos del desempleo, sino que ese conocimiento debería sentar las bases de un diseño intervencional orientado a minimizar las consecuencias derivadas de la actual situación económica». Los resultados de la investigación psicosocial sobre el desempleo muestran la conveniencia de que en este diseño intervencional se contemple la integración de medidas de carácter psicológico, dirigidas a amortiguar el impacto del desempleo y a aumentar la competencia de la persona dentro del mercado laboral, con medidas de carácter político y social, encaminadas a posibilitar la (re)incorporación al mundo laboral.

BIBLIOGRAFIA

- ALVARO, J. L. (1987). Algunas consecuencias del desempleo en las mujeres jóvenes. *Revista de Juventud*, 27, 73-78.
- (1989). Desempleo juvenil y salud mental. En J. R. Torregrosa, J. Bergere y J. L. Alvaro (Eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo: Un análisis psicosociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.

- (1990). Desempleo femenino y bienestar psicológico. En J. M. Peiró (Ed.). *Trabajo, Organizaciones y Marketing Social*. Barcelona: PPU.
- (1992). *Desempleo y bienestar psicológico*. Madrid: Siglo XXI.
- ALVARO, J. L. y FRASER, C. (1994). The Psychological Impact of Unemployment in Spain. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 14, 9, 1-19.
- ALVARO, J. L. y GARRIDO, A. (1990). Modelos de transición tras la FP-2 y cambio psicológico: un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, vol. 6, 16, 74-78.
- ALVARO, J. L. y MARSH, C. (1993). Cultural mediation of political responses to unemployment: A comparison of Spain and the UK. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 13, 77-107.
- ALVARO, J. L.; TORREGROSA, J. R. y GARRIDO LUQUE, A. (1992). Estructura social y salud mental. En J. L. Alvaro, J. R. Torregrosa y A. Garrido. *Influencias Sociales y Psicológicas en la Salud Mental*. Madrid: Siglo XXI.
- AYESTARÁN, S. (1989). El perfil psicosocial del joven en paro. En J. R. Torregrosa, J. Bergere y J. L. Alvaro (Eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo: Un análisis psicosociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- BANKS, M. (1992). *Desempleo y salud mental: investigaciones británicas recientes*. En J. L. Alvaro, J. R. Torregrosa y A. Garrido (Eds.). *Influencias sociales y psicológicas en la salud mental*. Madrid: Siglo XXI.
- BANKS, M. H. y JACKSON, P. (1982). Unemployment and risk of minor psychiatric disorder in young people: cross-sectional and longitudinal evidence. *Psychological Medicine*, 12, 789-798.
- BANKS, M. H. y ULLAH, P. (1987). *Youth unemployment: Social and psychological perspectives*. Department of Employment Research Paper, nº 61. Londres: HMSO.
- BANKS, M. H.; CLEGG, C. W.; JACKSON, P. R.; CLEGG, N.; STAFFORD, E. M. y WALL, T. P. (1980). The use of the General Health Questionnaire as an indicator of mental health in occupational studies. *Journal of Occupational Psychology*, 53, 187-294.
- BERGERE, J. (1984). Juventud, desempleo e ideología política. *Revista de Estudios de Juventud*, 15, 71-86.
- (1989). *Las actitudes ideológico-políticas de los trabajadores en situación de desempleo. Un estudio de casos*. Madrid: Editorial Complutense.
- BLANCH, J. M. (1986). *Desempleo juvenil y salud psicosocial*. Documentos de Psicología Social. Serie Monografías, 2. Universidad Autónoma de Barcelona.
- (1988). Paro laboral y salud pública: desempleo y depresión en jóvenes de Barcelona-1985. En *Psicología Social de los problemas sociales*. Universidad de Granada. Granada.
- (1990). *Del viejo al nuevo paro. Un análisis psicológico y social*. Barcelona: PPU.
- BLANCH, J. M.; ACEVILLO, P. M. y SALLERAS, M. (1989). Psychological factors of employability. 4th West European Congress. The Psychology of Work and Organization. Working with change. Cambridge, 10-12 Abril.
- BLANCH, J. M. y SALLERAS, M. (1990). Perfil psicosocial del demandante de empleo. En J. M. Peiró (Ed.). *Trabajo, Organizaciones y Marketing Social*. Barcelona: PPU.
- BOND, M. J. y FEATHER, N. T. (1988). Some correlates of structure and purpose in the use of time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 321-329.
- BREAKWELL, G. M. (1985). Young people in and out of work. En B. Roberts, R. Finnegan y D. Gallie (Eds.). *New directions in economic life*. Manchester: Manchester University Press.
- (1986). Political and attributional responses to the young short-term unemployed. *Political Psychology*, 7, 265-278.

- BREAKWELL, G. M.; HARRISON, B. y PROPER, C. (1984). Explaining the psychological effects of unemployment for young people: the importance of specific situational factors. *British Journal of Guidance and Counselling*, 12 (2), 132-140.
- BRIAR, K. H. (1977). The effect of long term unemployment on workers and their families. *Dissertation Abstracts International*, 37, 60-62.
- BUENDÍA, J. (1988). Estrés, desempleo y apoyo social. III Congreso Nacional de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Madrid.
- BURCHELL, B. (1988). The impact on individuals of the experience of precarity in the labour market in the UK. International Workshop on Non-Standard and Precarious forms of Work. Bruselas.
- CLARK, A. W. (1985). The effects of unemployment on political attitude. *Australian and New Zealand Journal of Sociology*, 21, 100-108.
- CLARK, A. W. y CLISSOLD, M. P. (1982). Correlates of adaptation among unemployed and employed young men. *Psychological Reports*, 50, 887-893.
- COBB, S. y KASL, S. V. (1977). *Termination: The consequences of job loss*. U.S. Department of Health, Education and Welfare. Cincinnati.
- COCHRANE, R. y STOPES-ROE, M. (1981). Women, marriage, employment and mental health. *British Journal of Psychiatry*, 139, 373-381.
- DONOVAN, A. y ODDY, M. (1982). Psychological aspects of unemployed: an investigation into the emotional and social adjustment of school-leavers. *Journal of Adolescence*, 5, pp. 15-30.
- DOOLEY, D. y CATALANO, R. (1980). Economic change as a cause of behavioral disorder. *Psychological Bulletin*, 87, 3, 450-468.
- EISENBERG, P. y LAZARSFELD, P. (1938). The psychological effects of unemployment. *Psychological Bulletin*, 35, 358-390.
- FEATHER, N. T. (1982). Unemployment and its psychological correlates: A study of depressive symptoms, self-esteem, protestant ethic values, attributional style and apathy. *Australian Journal of Psychology*, 34, 3, 309-323.
- (1986). Employment importance and helplessness about potential unemployment among students in secondary schools. *Australian Journal of Psychology*, 38, 1, pp. 33-44.
- (1990). *The psychological impact of unemployment*. Nueva York: Springer-Verlag.
- FEATHER, N. T. y BARBER, J. G. (1983). Depressive reactions and unemployment. *Journal of Abnormal Psychology*, 92, 2, 185-195.
- FEATHER, N. T. y BOND, M. J. (1983). Time structure and purposeful activity among employed and unemployed university graduates. *Journal of Occupational Psychology*, 56, pp. 241-254.
- FEATHER, N. T. y DAVENPORT, P. R. (1981). Unemployment and depressive affect: A motivational and attributional analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41 (3), 422-436.
- FEATHER, N. T. y O'BRIEN, G. E. (1986). A longitudinal study of the effects of employment and unemployment on school-leavers. *Journal of Occupational Psychology*, 59, 121-144.
- (1987). Looking for employment: An expectancy-valence analysis of job-seeking behaviour among young people. *Journal of Occupational Psychology*, 78, 251-272.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- FRASER, C. (1980). The social psychology of unemployment. En M. Jeeves (Ed). *Psychology Survey*, 3, 172-186. Londres: Allen and Unwin.
- FRASER, C. (1989). Respuestas políticas al desempleo en dos comunidades británicas. En J. R. Torregrosa, J. Bergere y J. L. Alvaro (Eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo: Un análisis psicosociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.

- FRASER, C.; MARSH, C. y JOBLING, R. (1985). Political responses to unemployment. En B. Roberts, R. Finnegan y D. Gallie (Eds.). *New approaches to economic life*. Manchester: Manchester University Press.
- FRENCH, S. R. P. y KAHN, R. L. (1962). A programmatic approach to studying the industrial environment and mental health. *Journal of Social Issues*, 18, 1-47.
- FRYER, D. (1986). Employment deprivation and personal agency during unemployment: A critical discussion of Jahoda's explanation of the psychological effects of unemployment. *Social Behavior*, 1, 3-23.
- FRYER, D. y PAYNE, R. (1984). Proactive behaviour in unemployment: findings and implications. *Leisure Studies*, 3, 273-295.
- (1986). Being unemployed: A review of the literature on the psychological experience of unemployment. En C. L. Cooper y I. Robertson (Eds.). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Chichester: John Wiley and Sons.
- FURNHAM, A. (1983). Mental health and employment status: a preliminary study. *British Journal of Guidance and Counselling*, 11 (2), 197-201.
- (1986). An overview of social and applied psychological literature. En A. Furnham y A. Lewis (Eds.). *The Economic Mind. The Social Psychology of Economic Behavior*. Liverpool: Harvester Press.
- GARCÍA, J. M. A. (1985). *Alteraciones psicológicas determinadas por la duración del desempleo*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- (1986). Efectos psicosociales relacionados con la duración del desempleo. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 41, 5, 975-1002.
- GARRIDO LUQUE, A. (1992). *Consecuencias psicosociales de las transiciones de los jóvenes a la vida activa*. Madrid: Editorial Complutense.
- GARRIDO LUQUE, A. y ALVARO, J. L. (1992). La autoestima como reflejo de las transiciones de los jóvenes al mercado de trabajo. *Interacción Social*, 2, 127-139.
- GASKELL, G. y SMITH, P. (1981). «Alienated» black youth: an investigation of «conventional wisdom» explanations. *New Community*, 9, 182-193.
- (1985). An investigation of youth's attributions for unemployment and their political attitudes. *Journal of Economic Psychology*, 6, 65-80.
- GOLDBERG, D. P. (1972). *The detection of psychiatric illness by questionnaire*. Londres: Oxford University Press.
- GORE, S. (1978). The effect of social support in moderating the health consequences of unemployment. *Journal of Health and Social Behavior*, 19, 157-165.
- GURNEY, R. M. (1980). Does unemployment affect the self-esteem of school-leavers?. *Australian Journal of Psychology*, 32, 3, 175-182.
- GURNEY, R. y TAYLOR, K. (1981). Research on unemployment: defects, neglect and prospects. *Bulletin of the British Psychological Society*, 34, 349-352.
- HARRISON, R. (1976). The demoralising experience of prolonged unemployment. *Department of Employment Gazette*, 339-348.
- HARTLEY, J. F. (1980). The impact of unemployment upon self-esteem of managers. *Journal of Occupational Psychology*, 53, 147-155.
- HAYES, J. y NUTMAN, P. (1981). *Understanding the Unemployed. The Psychological Effects of Unemployment*. Londres: Tavistock Publications.
- HEPWORTH, S. J. (1980). Moderating factors of the psychological impact of unemployment. *Journal of Occupational Psychology*, 53, 139-145.
- HILL, J. M. (1977). *The social and psychological impact of unemployment*. The Tavistock Institute of Human Relations.

- HONTANGAS, P.; MORET, D.; PEIRÓ, J. M. y BALAGUER, I. (1990). Autoestima, estatus ocupacional y diferencias sexuales: un estudio longitudinal de los jóvenes en su transición al mercado laboral. En J. M. Peiró (Ed.). *Trabajo, Organizaciones y Marketing Social*. Barcelona: PPU.
- JACKSON, P. R.; STAFFORD, E.; BANKS, M. H. y WARR, P. B. (1983). Unemployment and psychological distress in young people: the moderating role of employment commitment. *Journal of Applied Psychology*, 68 (3), 525-535.
- JACKSON, P. R. y WARR, P. B. (1984). Unemployment and psychological ill-health: the moderating role of duration and age. *Psychological Medicine*, 14, 605-614.
- JAHODA, M. (1979). The impact of unemployment in the 1930's and 1970's. *Bulletin of the British Psychological Society*, 32, 309-314.
- (1987). *Empleo y desempleo: un análisis socio-psicológico*. Madrid: Morata.
- JAHODA, M.; LAZARFELD, P. y ZEISEL, H. (1933). *Marienthal: The Sociology of an unemployed community*. Nueva York: Aldine-Atherton.
- KAUFMAN, H. G. (1982). *Professionals in search of work: coping with the stress of job loss and underemployment*. Nueva York: Wiley-Interscience.
- KELVIN, P. (1980). Social psychology 2001: the social psychological bases and implications of structural unemployment. En R. Gilmour y S. Duck (Eds.). *The development of social psychology*. 293-316. Nueva York: Academic Press.
- KELVIN, P. y JARRET, J. (1985). *Unemployment: its social and psychological effects*. Cambridge, Cambridge University Press.
- KESSLER, R. C.; HOUSE, J. S. y TURNER, J. S. (1988). The effects of unemployment on health in a community survey: main, modifying and mediating effects. *Journal of Social Issues*, 44, 4, 69-86.
- KIESELBACH, T. (1989). El desempleo juvenil: Consecuencias en la salud y recomendaciones para las intervenciones psicosociales. En J. R. Torregrosa, J. Bergere y J. L. Alvaro (Eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo: un análisis psicosociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- LAYTON, C. (1986). Employment, unemployment and response to the General Health Questionnaire. *Psychological Reports*, 58, 807-810.
- LIEM, R. y LIEM, J. H. (1988). Psychological effects of unemployment on workers and their families. *Journal of Social Issues*, 44, 4, 87-105.
- MARSDEN, D. y DUFF, E. (1975). *Workless: some unemployed men and their families*. Harmondsworth: Penguin.
- MARSH, C. y ALVARO, J. L. (1990). A cross-cultural perspective on the psychological distress caused by unemployment: a comparison of Spain and the United Kingdom. *European Journal of Sociology*, 6, 237-255.
- MELVILLE, D.; HOPE, D.; BENNISON, D. y BARRACLOUGH, B. (1985). Depression among men made involuntary redundant. *Psychological Medicine*, 15, 789-793.
- MILES, I. (1983). *Adaptation to unemployment*. University of Sussex. Science Policy Research Unit. Technical Report.
- MILLER, G. A.; GALANTER, E. y PRIBRAM, K. H. (1983). *Planes y estructura de la conducta*. Madrid: Debate.
- MORET, D.; HONTANGAS, P.; PEIRÓ, J. M. y SANCERNI, M. D. (1990). Bienestar psicológico, estatus ocupacional y diferencias sexuales: un estudio longitudinal de los jóvenes en su transición al mercado laboral. En J. M. Peiró. *Trabajo, Organizaciones y Marketing Social*. Barcelona: PPU.
- O'BRIEN, G. E. (1986). *Psychology of Work and Unemployment*. Chichester: John Wiley.

- O'BRIEN, G. E. y FEATHER, N. T. (1990). The relative effects of unemployment and quality of employment on the affect, work values and personal control of adolescents. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 151-165.
- O'BRIEN, G. E. y KABANOFF, B. (1979). Comparison of unemployed and employed workers on work values, locus of control and health variables. *Australian Psychologist*, 14, 2, 143-154.
- PATTON, W. y NOLLER, P. (1984). Unemployment and youth: a longitudinal study. *Australian Journal of Psychology*, 36, 3, 399-413.
- PAYNE, R. L. y HARTLEY, J. (1987). A test of a model for explaining the affective experience of unemployed men. *Journal of Occupational Psychology*, 60, 31-47.
- PAYNE, R. L.; WARR, P. B. y HARTLEY, J. (1984). Social class and psychological ill-health during unemployment. *Sociology of Health and Illness*, 6, 152-174.
- PERRUCCI, C.; TARG, D.; PERRUCCI, R. y TARG, H. (1987). Plant closing: a comparison on effects of women and men workers. En M. L. Raymond (Ed.). *Redundancy, layoffs and plant closures. Their character, causes and consequences*. Londres: Croom Helm.
- QUINTANILLA, I. (1988). Desempleo, teoría de la atribución y reacciones depresivas. En *Psicología Social de los Problemas Sociales*. Granada: Universidad de Granada.
- ROWLEY, K. M. y FEATHER, N. T. (1987). The impact of unemployment in relation to age and length of unemployment. *Journal of Occupational Psychology*, 60, 323-332.
- SANCERNI, M. D.; PEIRÓ, J. M.; GONZÁLEZ ROMÁ, V. y MELIÁ, J. L. (1989). El compromiso con el trabajo en la transición de la escuela al mundo laboral. *Revista de Psicología Social*, 4 (3), 247-259.
- SHAMIR, B. (1986a). Self-esteem and the psychological impact of unemployment. *Social Psychological Quarterly*, 49, 1, 61-72.
- (1986b). Protestant work ethic, work involvement and the psychological impact of unemployment. *Journal of Occupational Behavior*, 7, 25-38.
- STAFFORD, E. M. (1982). The impact of the youth opportunities programme on young people's employment prospects and psychological well-being. *British Journal Guidance and Counselling*, 10 (1), 12-21.
- STAFFORD, E. M.; JACKSON, P. R. y BANKS, M. H. (1980). Employment, work involvement and mental health in less qualified young people. *Journal of Occupational Psychology*, 53, 291-301.
- STOKES, G. y COCHRANE, R. (1984). A study of the psychological effects of redundancy and unemployment. *Journal of Occupational Psychology*, 57, 309-322.
- TAZEELAR, F. (1989). Ética del trabajo, desempleo juvenil e incongruencia mental. En J. R. Torregrosa, J. Bergere y J. L. Alvaro (Eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo: un análisis psicosociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- TIGGEMAN, M. y WINEFIELD, A. (1984). The effects of unemployment on the mood, self-esteem, locus of control and depressive affect of school-leavers. *Journal of Occupational Psychology*, 57, 33-42.
- (1989). Predictors of employment, unemployment and further study among school-leavers. *Journal of Occupational Psychology*, 62, 213-221.
- TORREGROSA, J. R.; BERGERE, J. y ALVARO, J. L. (1989). *Juventud, Trabajo y Desempleo: un análisis psicosociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- ULLAH, P. (1990). The association between income, financial strain and psychological well-being among unemployed youths. *Journal of Occupational Psychology*, 63, pp. 317-330.
- ULLAH, P. y BANKS, M. H. (1985). Youth unemployment and labour market withdrawal. *Journal of Economic Psychology*, 6, 51-64.

- ULLAH, P.; BANKS, M. H. y WARR, P. B. (1985). Social support, social pressures and psychological distress during unemployment. *Psychological Medicine*, 15, 283-295.
- VALA, J. (1989). Identidad y movilización social de los jóvenes desempleados. En J. R. Torregrosa, J. Bergere y J. L. Alvaro (Eds.). *Juventud, Trabajo y Desempleo: un análisis psico-sociológico*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- VINOKUR, A. y CAPLAN, R. D. (1987). Attitudes and social support: Determinants of job-seeking behavior and well-being among the unemployed. *Journal of Applied Social Psychology*, 17, 1007-1024.
- WARR, P. (1978). A study of psychological well-being. *British Journal of Psychology*, 17, 12, 1007-1024.
- (1987). *Work, Unemployment and Mental Health*. Oxford: Oxford University Press.
- WARR, P.; BANKS, M. H. y ULLAH, P. (1985). The experience of unemployment among black and white urban teenagers. *British Journal of Psychology*, 76, 75-87.
- WARR, P. y JACKSON, P. (1983). Self-esteem and unemployment among young workers. *Le Travail Humain*, 46, 2, 355-366.
- (1984). Men without jobs: Some correlates of age and length of unemployment. *Journal of Occupational Psychology*, 57, 77-85.
- (1985). Factors influencing the psychological impact of unemployment and of re-employment. *Psychological Medicine*, 15, 795-807.
- (1987). Adapting to the unemployed role. A longitudinal investigation. *Social Science and Medicine*, 25, 1219-1224.
- WARR, P.; JACKSON, P. y BANKS, M. H. (1982). Duration of unemployment and psychological well-being in young men and women. *Current Psychological Research*, 2, 207-214.
- WARR, P. y PARRY, G. (1982). Paid employment and women's psychological well-being. *Psychological Bulletin*, 9, 498-516.
- WARR, P. y PAYNE, R. L. (1983). Social class and reported changes in behavior after job loss. *Journal of Applied Social Psychology*, 13, 206-222.
- WINEFIELD, A. H. y TIGGEMAN, M. (1985). Psychological correlates of employment and unemployment: effects, predisposing factors and sex differences. *Journal of Occupational Psychology*, 58, 229-242.
- (1989). Job loss vs. failure to find work as psychological stressors in the young unemployed. *Journal of Occupational Psychology*, 62, 79-85.
- WINEFIELD, A. H.; TIGGEMANN, M., y GOLDNEY, R. D. (1988). Psychological concomitants of satisfactory employment and unemployment in young people. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 23, 149-157.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

ALVARO, J. L. (1992). *Desempleo y Bienestar Psicológico*. Madrid: Siglo XXI.

En este libro se ofrece un análisis histórico de la investigación psicosocial sobre las consecuencias psicosociales del desempleo. En la primera parte, se exponen los diferentes enfoques teóricos que pueden ayudarnos a comprender el impacto psicosocial del desempleo, así como un análisis del significado psicosocial del empleo y del desempleo. A continuación, se ofrece una revisión crítica de la investigación sobre los efectos del desempleo, en la que son comparados los estudios realizados durante los años treinta con los desarrollados en las últimas décadas. Por último, se presentan los

resultados de una investigación sobre la asociación entre desempleo y distintos índices de bienestar psicológico.

BLANCH, J. M. (1990). *Del viejo al nuevo paro. Un análisis psicológico y social*. Barcelona: PPU.

En la primera parte de este libro se ofrece un análisis de la situación de los desempleados desde una perspectiva psicosocial, en el que se comentan los principales resultados de la investigación psicosocial sobre el desempleo y se exponen los diferentes marcos teóricos desde los que éstos pueden ser interpretados. Asimismo, se ofrecen los datos de un estudio cuyo objetivo fue la identificación de las características psicosociales de los desempleados que pueden contribuir a explicar los diferentes niveles de ocupabilidad de éstos.

FEATHER, N. T. (1990). *The Psychological Impact of Unemployment*. Nueva York: Springer-Verlag.

En este libro se ofrece una revisión de la bibliografía sobre los efectos psicosociales del desempleo, en la que se presta una especial atención a las investigaciones realizadas en el contexto australiano. En la primera parte del libro, se presentan los principales marcos teóricos utilizados para interpretar los resultados obtenidos en la investigación psicosocial sobre el impacto del desempleo. A continuación se describen los resultados obtenidos en diferentes investigaciones realizadas en Australia y se comparan éstos con los procedentes de estudios realizados en otros contextos culturales, principalmente el británico.

JAHODA, M. (1987). *Empleo y Desempleo: Un análisis socio-psicológico*. Madrid: Morata.

Este libro constituye un análisis histórico de las consecuencias psicosociales del desempleo, en el que son comparados los resultados obtenidos en diversos estudios realizados durante los años treinta con los obtenidos en las décadas de los setenta y ochenta. El análisis de las funciones, no sólo económicas, sino también sociales y psicológicas, que cumple el empleo sirve de marco teórico para explicar el hecho de que el desempleo siga teniendo actualmente un impacto negativo similar al que tuvo durante la Gran Depresión.

WARR, P. B. (1987). *Work, unemployment and mental health*. Oxford: Oxford University Press.

En este libro se lleva a cabo una integración de los resultados obtenidos en el transcurso de la investigación psicosocial sobre el efecto del empleo y desempleo en la salud mental. El autor propone un modelo teórico sobre la influencia que las características del medio social tienen sobre la salud mental. Dicho modelo sirve para explicar el impacto negativo del desempleo en la salud mental.



6

C A P Í T U L O

JOSÉ MARÍA PEIRÓ

Psicología Social de las Organizaciones

Introducción

*Concepto de organización y diversidad de formas organizativas
en la sociedad actual*

La conducta organizacional

*Hacia una articulación de la conducta individual y colectiva
en las organizaciones*

*Principales componentes de los sistemas organizados
y sus interdependencias*

*Paradigma racional vs. paradigma político y sus implicaciones
para la investigación e intervención organizacional*

*Algunas implicaciones para la formación y la intervención profesional:
los roles del psicólogo organizacional*

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Incluir un capítulo de Psicología Social de las Organizaciones en una obra de *Psicología Social Aplicada* tiene pleno sentido y cuenta con una larga tradición en el ámbito de esta disciplina. Ahora bien, ello no exime de plantear una serie de consideraciones que pueden resultar de interés a la hora de clarificar ese sentido.

En primer lugar, cabe plantearse el sentido del calificativo «social» al término psicología cuando éste se refiere al estudio de las organizaciones. Desde luego, ese uso está claramente introducido en el ámbito disciplinar. Así, Katz y Kahn (1978) han titulado su conocido y prestigioso volumen *The Social Psychology of Organizations*, y Weick (1979), desde otra aproximación paradigmática, también tituló una de sus obras más conocidas como *The Social Psychology of Organizing*, título que han utilizado posteriormente Hosking y Morley (1991). Entre nosotros, Quijano (1993) ha publicado una obra bajo el título *La Psicología Social en las Organizaciones: Fundamentos*. No obstante, la especificación del término «social» en ese contexto resulta, en nuestra opinión, redundante. No es fácil imaginar otra aproximación disciplinar desde la propia psicología para comprender, interpretar, explicar y/o intervenir en el ámbito de las organizaciones distinto del de la Psicología Social, aunque esta disciplina, a su vez, puede enriquecerse desde el propio ámbito específico de la Psicología y la Teoría de las Organizaciones. Ya señalamos en otro lugar (Peiró, 1993b) que la aproximación desde la psicología al estudio de las organizaciones era básicamente una aproximación desde la Psicología Social que ha contribuido a configurar, de manera fundamental, una psicología de las organizaciones. «Es importante estudiar las organizaciones desde la Psicología Social por dos razones básicas; la primera, porque sin contemplar estas formaciones sociales desde esta perspectiva, no es posible obtener un conocimiento cabal sobre ellas y la segunda, porque sin estudiar las organizaciones formales no es posible en la actualidad lograr una psicología social en toda su extensión. En efecto, el estudio de las organizaciones es necesario para la Psicología Social si ésta pretende ahondar en la riqueza de lo psicosocial, es decir de la interacción social y de la compleja articulación entre lo individual y lo colectivo» (Peiró, 1993b, III).

En segundo lugar, conviene señalar que la inclusión de la Psicología de las Organizaciones en una obra de *Psicología Social Aplicada* no implica que todos los conocimientos de la Psicología de las Organizaciones como disciplina científica sean mera «aplicación» de otros supuestamente generados en ámbitos de investigación más básicos. Como ya señalábamos en la introducción de la obra *Organizaciones. Nuevas Perspectivas Psicosociológicas* (Peiró, 1990) partimos del convencimiento de que «el estudio de las organizaciones es un campo privilegiado para adquirir conocimientos básicos sobre la conducta social y profundizar en la comprensión y análisis de los complejos procesos psicosociales que en ellas se producen y no es, únicamente, un campo de aplicación de unos conocimientos previamente adquiridos en otros ámbitos de la investigación psicosocial. Es claro que la investigación básica y aplicada que se desarrolle en este campo y la elaboración teórica que necesariamente ha de acompañar a una y otra han de dar también respuestas responsables, en la medida de sus

posibilidades, a las demandas de aplicación y de intervención profesional que constantemente, y cada vez más, las organizaciones, sus miembros y la sociedad en general plantean a los profesionales de la psicología organizacional. Pero, como ya hemos señalado, ello no implica necesariamente que se identifique la Psicología de las Organizaciones como investigación aplicada y, mucho menos, como mera aplicación de la investigación de otros ámbitos de investigación psicosocial supuestamente básicos. Tampoco quiere decir que los resultados de esa investigación no sean útiles para la elaboración teórica, la investigación empírica y la práctica profesional en Psicología Social de las Organizaciones» (Peiró, 1990, 15).

De hecho, la propia distinción entre «básica» y «aplicada» referida a la psicología, y en concreto a la Psicología Social, resulta harto problemática en la actualidad, sobre todo si se entiende en su sentido estricto y no sólo como una denominación «tradicional» y convencional para delimitar diversos ámbitos de la investigación cuyos orígenes se caracterizaron de ese modo. En la actualidad resulta bastante claro que el estudio científico de la conducta humana no puede limitarse a situaciones de laboratorio o experimentales y tiene que llegar a abordar conductas complejas y significativas en situaciones igualmente complejas de carácter social. Así, la investigación psicológica y psicosocial en ambientes reales se hace cada vez más necesaria y requiere un estatus epistemológico que no la recluya necesariamente en el ámbito de la «aplicación» de los conocimientos obtenidos en contextos de investigación supuestamente más básicos. Es posible llevar a cabo la investigación básica en contextos reales y, con ello, dar respuesta a problemas y cuestiones humana y socialmente relevantes (Peiró, 1983-1984). Hace más de tres décadas, Bartlett (1949) insistió en que el desarrollo de la Psicología está estrechamente vinculado con el estudio de los problemas cotidianos. Según este autor, los principales avances teóricos han sido realizados por aquellos que se ocupan de investigar problemas prácticos, «aplicados». Indudablemente, Bartlett reconocía la necesidad de una estructura teórica, pero insistía en que ha de ser construida sobre la base de una realidad práctica y no sobre lo que los psicólogos académicos suelen tomar como real. Más recientemente, su discípulo Broadbent, psicólogo que ha jugado un importante papel en el desarrollo de la Psicología Cognitiva, ha insistido en que, a pesar de todos los peligros que representa la investigación «aplicada», los «psicólogos aplicados tienen mayor probabilidad de realizar contribuciones teóricas importantes a la psicología que sus colegas académicos. Una razón para ello es el sentido de realismo que fuerza al investigador aplicado: no puede elegir condiciones especialmente favorables para probar sus teorías pero, sin embargo, puede exponerlas al rango total de circunstancias que debe aplicar en el campo» (Broadbent, 1971). En este contexto cobra pleno sentido el estudio de la conducta organizacional como uno de los ámbitos específicamente genuinos que contribuyan al desarrollo de teorías que permitan comprender, interpretar y explicar de forma rigurosa y científica la conducta social y la compleja articulación entre el comportamiento individual y colectivo.

En tercer lugar, conviene plantear, desde una u otra aproximación, que la Psicología de las Organizaciones no se ha limitado, en ningún caso, a una mera inter-

pretación o explicación de los fenómenos organizacionales sino que ha estado orientada a analizar y proponer cambios y estrategias de intervención sobre esas formaciones sociales, reconociendo que las posibilidades de intervenir y de producir cambios resulta una oportunidad inestimable, no sólo de «aplicar» conocimientos ya adquiridos, sino, sobre todo, de adquirir otros nuevos y relevantes. Los fenómenos psicosociales se muestran y se comprenden de forma mucho más rica y genuina en los procesos de cambio y de transformación, especialmente si esos procesos pueden ser producidos o influidos por el investigador. Así pues, una estrategia privilegiada para generar conocimientos adecuados y rigurosos sobre las organizaciones y el comportamiento organizacional es la intervención planificada sobre dichos sistemas. Ya hemos puesto de relieve, en otras ocasiones, la importancia del concepto de intervención psicosocial en las organizaciones para comprender las complejas relaciones existentes entre la investigación sobre fenómenos organizacionales y la práctica profesional que trata de contribuir a resolver problemas y mejorar su funcionamiento. Allí, hemos abogado por una concepción integrada de investigación y práctica profesional, en diversas formas y figuras, al tiempo que hemos señalado las principales características de las múltiples actuaciones de «investigación-acción» que pueden producirse (Peiró, 1994).

En estas coordenadas, el presente capítulo pretende ofrecer una visión sistemática de la Psicología de las Organizaciones desde una perspectiva que contemple tanto algunas cuestiones básicas de la disciplina como sus implicaciones para la intervención organizacional. No resulta aconsejable ni adecuada la desvinculación total de estas dos aproximaciones.

En este contexto, el presente capítulo abordará, en primer lugar, la delimitación del concepto de organización y el análisis de las transformaciones que se están produciendo en este tipo de formaciones en nuestra sociedad contemporánea. Estas consideraciones han de ser tenidas en cuenta a la hora de orientar las investigaciones-intervenciones desde la Psicología Social de las Organizaciones. En segundo lugar, se analizará el propio concepto de conducta organizacional que constituye, en nuestra opinión, el objeto formal del estudio de la Psicología de las Organizaciones. Sin una consideración detenida de este concepto no resulta fácil comprender el carácter y sentido de esta disciplina científica ni es posible inspirar y orientar la intervención profesional fundada en esos conocimientos científicos. En tercer lugar, abordaremos el análisis de algunos aspectos básicos en la teoría de las organizaciones que son especialmente útiles para comprender la articulación de los fenómenos individuales y los colectivos. Nos referimos al concepto de rol, al de cultura organizacional y al de socialización organizacional, estrechamente relacionados entre sí. Posteriormente, plantaremos una breve descripción de los principales componentes de los sistemas organizados así como de sus interdependencias e interrelaciones. A continuación, revisaremos los dos grandes paradigmas del estudio organizacional y sus implicaciones para la investigación e intervención organizacional. Finalmente, esbozaremos unas consideraciones sobre la formación y la práctica profesional del Psicólogo de las Organizaciones.

CONCEPTO DE ORGANIZACION Y DIVERSIDAD DE FORMAS ORGANIZATIVAS EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Una primera delimitación del concepto de «organización»

Mayntz (1972) ha señalado que un concepto como el de organización que abarca entidades sociales tan heterogéneas como un hospital, una fábrica o una prisión, sólo puede ser definido en términos mínimos. Tres son a su juicio los rasgos comunes que las caracterizan. En primer lugar, constituyen entidades sociales con un número de miembros que puede ser precisado y con una diferenciación interna de las funciones que esos miembros desempeñan. Además, están orientadas de manera consciente y explícita hacia fines y objetivos específicos que pueden variar en su concreción de unas organizaciones a otras. Por último, están configuradas racionalmente, al menos en su intención, en vistas a conseguir los fines y objetivos objeto de su constitución.

En esta misma dirección, Porter, Lawler y Hackman (1975) han extraído las notas características de un buen número de definiciones señalando las que resultan básicas para conceptualizarlas. Según estos autores las organizaciones: 1) están compuestas por individuos o grupos de individuos, aunque éstos sólo están parcialmente incluidos y pueden pertenecer, por tanto, a varias organizaciones al mismo tiempo (Allport, 1962); 2) se constituyen en vistas a conseguir ciertos fines específicos; 3) utilizan para ello la diferenciación de funciones y la división del trabajo; 4) tienden a establecer sistemas de coordinación y dirección de carácter racional y 5) presentan cierta permanencia a través del tiempo y cierta delimitación espacial, tecnológica e instrumental. Así pues, estos autores concluyen que «las organizaciones están compuestas de individuos o grupos, en vistas a conseguir ciertos objetivos por medio de funciones diferenciadas que se procura que estén racionalmente coordinadas y dirigidas y con una cierta continuidad a través del tiempo» (Porter *et al.* 1975, 69). El desarrollo de la Teoría General de Sistemas ha tenido importantes repercusiones en la conceptualización de estas entidades sociales durante las últimas décadas. Su conceptualización como sistemas abiertos de carácter social ha permitido desarrollar un amplio cuerpo de conocimientos dentro de ese marco teórico general. Así lo formulan explícitamente Katz y Kahn (1978) al afirmar: «nuestro modelo teórico para la comprensión de las organizaciones es el de un sistema input-output de energía. Las organizaciones sociales son sistemas claramente abiertos en los que el input de energías y la conversión del output en input energético ulterior consiste en transacciones entre la organización y su ambiente. Todos los sistemas sociales, incluidas las organizaciones, consisten en actividades pautadas de un cierto número de individuos. Además, estas actividades pautadas son complementarias o interdependientes con respecto a algún output o resultado común; se repiten de forma relativamente constante y están limitadas en el espacio y el tiempo» (Katz y Kahn, 1978, 20).

La amplia aceptación de la teoría de sistemas en el estudio de las organizaciones no ha impedido que se pusieran de manifiesto también sus limitaciones. Pondy y Mitroff (1979) han puesto de relieve las insuficiencias de esa aproximación y la necesidad de incorporar nuevos conceptos que permitan abordar esos fenómenos sociales

en toda su complejidad. Entre las insuficiencias más significativas, estos autores analizan las siguientes: el olvido de los efectos ecológicos de la acción organizacional, la insuficiente consideración de las disfunciones organizacionales, el bloqueo de ciertas cuestiones relevantes al considerar únicamente las organizaciones maduras y partir de las normas de racionalidad y, finalmente, el olvido de una aproximación sociocognitiva de las organizaciones que pone de manifiesto que la realidad esencial de esas formaciones sociales es de carácter sociocognitivo y las conceptualiza como «cuerpos de conocimiento» o «sistemas de significados compartidos» (Peiró, 1990).

Las organizaciones como «fenómenos artificiales»

Para comprender la realidad de las organizaciones, resulta especialmente útil la aportación de Simon que las caracteriza como fenómenos artificiales y, por ello, objeto de estudio de las ciencias de lo artificial. Como señala este autor, las organizaciones son fenómenos complejos diseñados por el hombre y una adecuada aproximación a su estudio ha de hacerse desde las ciencias de lo artificial (Simon, 1971; 1973). Se trata de una ciencia de lo contingente y no de lo necesario y trata de estudiar no sólo cómo son las cosas sino cómo podrían ser.

Con el fin de comprender adecuadamente lo que acabamos de decir, es necesario distinguir las ciencias de lo natural y las ciencias de lo artificial. La labor básica de las ciencias de lo natural consiste, según este autor, en convertir lo desusado en corriente, «en demostrar que la complejidad correctamente enfocada no enmascara más que la simplicidad. Se trata de encontrar la pauta que se oculta en el caos aparente» (Simon, 1973, 15). Las ciencias de lo artificial, por otra parte, tratan de determinar las leyes que rigen los fenómenos «artificiales». Vivimos en un mundo creado por el hombre, en buena medida un «mundo artificial» y el estudio de estos fenómenos está estrechamente relacionado con el «diseño». No se trata, sin más, de desvelar la explicación simple y «natural» de las cosas. Se trata, más bien, de determinar cómo debieran ser «las cosas artificiales» para conseguir unos determinados fines; en una palabra, para adaptarse al medio en que han de funcionar contrarrestando las variaciones de ese medio.

Si tenemos en cuenta los aspectos que diferencian lo artificial de lo natural, podremos delimitar con más precisión las ciencias de lo artificial. Estas diferencias, de acuerdo con Simon, son las siguientes: «1) Las cosas artificiales están sintetizadas por el hombre (aunque no siempre ni normalmente con plena premeditación). 2) Las cosas artificiales pueden imitar la apariencia de las naturales y carecer, a un tiempo, de la realidad de las últimas, ya sea en un aspecto o en muchos. 3) Las cosas artificiales pueden caracterizarse según sus funciones, objetivos y adaptación. 4) Las cosas artificiales suelen considerarse, especialmente al ser diseñadas, como imperativas y como descriptivas» (Simon, 1973, 20). Por esta razón, la ciencia de lo artificial está especialmente interesada en la explicación funcional, en el conocimiento de los límites de la adaptación funcional que provienen de las exigencias del propio sistema artificial y en la comprensión a través de la simulación. Todos estos aspectos pueden proporcio-

nar nuevos conocimientos de la organización, de los componentes que determinan el modo de funcionamiento de los fenómenos artificiales o diseñados por el hombre.

La aproximación científica para el estudio de las organizaciones ha de ocuparse, principalmente, de su consideración como sistemas complejos diseñados para conseguir unos determinados fines en relación con un medio complejo y cambiante. El científico que estudia las organizaciones deberá establecer los principios de diseño de esos «productos artificiales» que han de optimizar en lo posible, la consecución de los objetivos, y no limitarse al estudio de las organizaciones como si se tratara de objetos o realidades «naturales». Ahora bien, esa optimización nunca acaba de conseguirse, porque una serie de características internas al sistema y otras del propio diseñador, hacen que se alcancen, en muchos casos, sistemas satisfactorios pero no óptimos.

Así pues, la investigación sobre las organizaciones no debe poner el énfasis sólo en la descripción y en la explicación, sino también en el diseño. Desde una aproximación de ciencias de lo natural, primero hay que descubrir las leyes y posteriormente podemos utilizarlas para intervenir; desde una aproximación de ciencia del diseño, la intervención (elaborando prototipos e interviniendo sobre el sistema con el fin de comprender mejor sus propiedades y relaciones funcionales), constituye una parte esencial del propio ciclo investigador. La relación entre investigación e intervención es pues mucho más estrecha y ambos procesos están mucho más imbricados. Como señala Lapointe: «La actual tensión entre ciencia y práctica existe porque los psicólogos del trabajo y de las organizaciones abordan las organizaciones con las mismas asunciones que los profesionales de la organización: las organizaciones existen como realidades objetivas que pueden ser estudiadas y entendidas aparte de la propia interacción con ellas. Esta asunción permite explicar y predecir los fenómenos organizacionales en la construcción de teorías explicativas (Argyris y Schon, 1978) pero no puede hacerse para crear o controlar esos fenómenos. Como resultado, ser un psicólogo de las Organizaciones requiere conocimiento experto en estudiar y explicar la organización, pero no en crearlas» (Lapointe, 1990, 19). Frente a estos planteamientos naturalistas sintetizados por Lapointe, el enfoque constructivista y la propia teoría de la acción (Silverman, 1971) parten de un supuesto muy diferente sobre la naturaleza de las organizaciones. Estas son formaciones sociales continuamente creadas y recreadas por los actores organizacionales. Estos son quienes confieren sentido, representan, y con ello construyen esas organizaciones (Weick, 1969). Perciben e interpretan los eventos organizacionales dándoles sentido y actúan y reaccionan ante esos eventos modificándolos y transformándolos. En resumen, la creación o actualización (representación) de la realidad organizacional es un producto del conocimiento de los actores. Así pues, «la teoría de la acción va más allá de la pretensión de explicar y predecir las organizaciones objetivamente». La teoría de la acción busca entender las teorías y los procesos que guían el comportamiento deliberado de los actores humanos y por tanto la creación de una organización. Adoptar una perspectiva de teoría de la acción beneficiaría a la Psicología de las Organizaciones en varios aspectos. Aproximaría ciencia y práctica mejorando ambas. El conocimiento experto en Psicología de las Organizaciones implicaría conocimiento en la creación, mantenimiento y cambio de esas organizaciones. Una parte de este conocimiento tendría que ser práctico, o

capaz de ser puesto en práctica por el psicólogo del trabajo y de las organizaciones. Así la práctica de este profesional estaría basada en la ciencia más que en contraposición con ella. (Lapointe, 1990, 19).

Crecimiento y diversificación de las «realidades organizacionales» en la sociedad contemporánea

El entorno en el que se desenvuelven y operan las organizaciones de todo tipo está experimentando profundos cambios de carácter económico, político, social y tecnológico (Hax, 1989, 75). Beer y Walton (1987) mencionan la cada vez mayor competición internacional, la desregulación, el declive de la manufactura, el cambio de valores de los trabajadores, el crecimiento de la tecnología de la información (p. 345) y el incremento de la coordinación interorganizacional (p. 352). Por su parte, Bowen y Fry (1989) señalan que la nueva era que las organizaciones han de afrontar «es probable que se caracterice por elevada flexibilidad, altos niveles de competencia y conciencia, una visión global de los procesos sociales y un fuerte énfasis en el desarrollo y gestión de nuevas ideas y formas de pensamiento» (p. 153).

Esos cambios en el entorno de las organizaciones están planteando transformaciones en las mismas que implican nuevas teorías y modelos para su comprensión. Las «presiones competitivas están forzando a las grandes firmas a convertirse en globales en cuanto a su perspectiva, a disminuir el tiempo y a doblar sus esfuerzos para gestionar el riesgo, el servicio y los costes en una escala verdaderamente internacional» (Rockart y Short, 1989, 8). Para ello, «las firmas han de renovar sus capacidades, entrar en el ámbito de nuevos productos, manejarse adecuadamente con las restricciones de recursos y desarrollarse a nivel internacional» (Boris y Jemison, 1989, 246). Así, se producen *reorganizaciones de empresas* a través de procesos de fusión, adquisición, redefinición de la configuración de los grupos industriales, alianzas estratégicas y otras formas de hibridación con importantes implicaciones organizativas, de gestión, sociales y humanas. Además, se estimulan *nuevas formas de colaboración* entre las organizaciones. Se constata un incremento en la variedad y complejidad de las formas de cooperación interorganizacionales como las «aventuras conjuntas», los acuerdos de licencias, las colaboraciones en R y D, los acuerdos de provisión de recursos, etc. Todas estas alianzas estratégicas representan arreglos híbridos «que utilizan recursos y/o estructuras de gobierno de más de una de las organizaciones existentes» (Boris y Jemison, 1989, 235). Evidentemente, esto abre nuevos campos de investigación e intervención a la Psicología de las Organizaciones.

Estas transformaciones organizacionales pretenden, en muchos casos, aunar las ventajas de las *pequeñas y las grandes organizaciones*. En esa dirección, las grandes intentan la descentralización, la coordinación, y la gestión por grupos; mientras que las pequeñas buscan diversas formas de integrar y coordinar sus esfuerzos sin perder su identidad, pero alcanzando una economía de escala. Estas formas han sido descritas como «formas organizacionales débilmente vinculadas» (Luke, *et al.* 1989). Entre ellas cabe mencionar las cuasi-firmas (Luke *et al.*, 1989), las redes de organizaciones

(Thorelli, 1986) y las cadenas de adición de valor (Johnston y Lawrence, 1989). Todas ellas pretenden hacer compatible «la coordinación y la escala asociadas a las grandes empresas; y la flexibilidad, creatividad y bajos gastos generales que normalmente se encuentran en las pequeñas empresas» (Johnston y Lawrence, 1989).

La pequeña y mediana empresa, son realidades muy frecuentes y, aunque buena parte de ellas pueden ser eficaces al gozar de las ventajas de flexibilidad, capacidad de adaptación a los cambios y respuesta rápida a las demandas, es también cierto que, en un mercado abierto, «sobreviven a merced de los caprichos de sus competidores, clientes o proveedores de mayor tamaño que podrían echarlos del mercado o adquirirlos con toda facilidad si los márgenes llegasen a ser suficientemente atractivos» (Johnston y Lawrence, 1989, 48). Dadas sus limitaciones de recursos financieros y humanos gastan más tiempo en ajustarse a la turbulencia que en predecirla y controlarla. En una situación de mayor apertura de mercados esas organizaciones tendrán que buscar formas de cooperación que van a requerir mayor capacidad de gestión. D'Amboise y Muldowney (1988) han señalado la falta de marcos teóricos adecuados para analizar las empresas pequeñas y la necesidad de más investigación sobre las configuraciones organizativas y los valores, actitudes, percepciones, motivaciones, fines y objetivos de los directivos con el fin de formular teorías globales de la dirección y del comportamiento de las compañías pequeñas.

Otro aspecto de la diversificación de las organizaciones puede encontrarse en el ámbito de las *organizaciones públicas* y sus similitudes y diferencias con las *privadas*. De hecho, la distinción entre ambos sectores implica importantes diferencias en los ambientes organizacionales —constricciones, incentivos y culturas— y por ello en las estrategias y prácticas de su gestión. Sin embargo, como han señalado Perry y Rainey (1988), esta distinción es compleja y requiere la clarificación de los distintos aspectos que puede implicar, así como la tipificación de las organizaciones que cabe distinguir en ese conjunto de dimensiones integradas de manera indiferenciada en la distinción público-privado. Estos autores distinguen los aspectos de propiedad, financiación privada vs. pública y el modo de control social (mercado o poliarquía). Además, cruzando estas tres dimensiones es posible diferenciar varios tipos de organizaciones que son públicas o privadas o que adoptan formas híbridas. Perry y Rainey (1988) han revisado la acumulación de resultados de las relaciones de la dimensión pública-privada con un buen número de variables dependientes: actitudes de los empleados relacionadas con el trabajo, roles directivos, variaciones estructurales, percepciones directivas del control externo, procesos de decisiones estratégicas, normas de desempeño y resultados. Un ejemplo de las aportaciones que pueden realizar este tipo de estudios en nuestro entorno puede verse en la investigación realizada sobre las semejanzas y diferencias entre instalaciones deportivas públicas y privadas, en la gestión de esas instalaciones y en las actitudes y comportamientos de los usuarios de las mismas (Peiró y Ramos, 1995).

También resulta interesante considerar la dispersión y diversificación de las organizaciones en función de su carácter productivo (organizaciones de manufactura y organizaciones de servicios), de su orientación a los beneficios (lucrativas vs. no lucrativas) y de las formas que presentan la participación de sus miembros (voluntaria vs. utilitaria).

En concreto, las organizaciones de servicios están experimentando un fuerte incremento siendo de todos conocido que el sector servicios ha venido creciendo en número de organizaciones y en número de puestos de trabajo a lo largo del presente siglo. Este hecho está planteando nuevas demandas a la teoría organizacional y a la teoría de la dirección en vistas a clarificar las bases teóricas y las estrategias de la gestión de este tipo de organizaciones. Las organizaciones de servicios implican la producción y la entrega del servicio al mismo tiempo y por el mismo agente. Ello hace más frecuente la interacción del miembro organizacional que produce el servicio con el cliente y con ello, las habilidades y competencias sociales acaban siendo elementos relevantes de los perfiles ocupacionales de esos puestos de trabajo.

Por otra parte, las organizaciones sin ánimo de lucro requieren una ampliación de los criterios de eficacia y eficiencia que incluya de forma más clara los beneficios sociales. Las organizaciones voluntarias plantean, a su vez, la cuestión de las formas de socialización y de motivación de los miembros, de forma que contribuyan al logro de los objetivos organizacionales.

Evidentemente, todos estos cambios requieren nuevas contribuciones y aportaciones relevantes de la Psicología de las Organizaciones tanto en los aspectos teóricos como en los de la intervención psicosocial y organizacional, y han supuesto ya en las últimas décadas una verdadera transformación de la Psicología de las Organizaciones que previsiblemente va a continuar en las próximas décadas. El surgimiento de la investigación y las aplicaciones de la psicología al mundo de las organizaciones se produjo en la primera mitad de nuestro siglo en el ámbito de las organizaciones industriales. De hecho, esta disciplina se caracterizó como Psicología Industrial, sin embargo, las transformaciones que hemos señalado más arriba en relación con las formas organizativas han llevado a requerir nuevos modelos, teorías, estrategias y técnicas de intervención que tengan en cuenta la diversificación de las formas organizativas y las nuevas realidades organizacionales. Todas estas transformaciones plantean cambios importantísimos y nuevos retos a la Psicología de las Organizaciones.

LA CONDUCTA ORGANIZACIONAL

Significados de «conducta organizacional».

Conducta individual y colectiva

El concepto central de la Psicología de las Organizaciones es, sin lugar a dudas, el de conducta organizacional. Tan inadecuado resulta considerar las organizaciones sin miembros y sin actividades como la pretensión de una comprensión cabal del comportamiento del hombre occidental contemporáneo sin la consideración de las organizaciones.

Así pues, el estudio de la conducta organizacional es un intento sistemático por comprender la conducta de las personas en las organizaciones y las propias conductas de esas formaciones sociales. Se ha afirmado que el estudio de la conducta organizacional «consiste en el estudio sistemático de la naturaleza de las organizaciones, cómo

surgen, crecen y se desarrollan y sus efectos sobre sus miembros individuales, grupos constituyentes, otras organizaciones e instituciones más amplias» (Kelly, 1994, 2). Son, pues, múltiples los niveles que existen en el análisis de la conducta organizacional. Se trata de conducta *en* las organizaciones y también de conducta *de* las propias organizaciones. Nuestro conocimiento de las organizaciones «puede avanzar mejor a través de una investigación que intenté ocuparse simultáneamente con datos de diferentes niveles de abstracción -individuos, grupos, organización. Es una condición central para comprender las organizaciones humanas. Las organizaciones son reducibles a actos humanos individuales; sin embargo, son también significativas a nivel de conducta colectiva. Esta dualidad de nivel que es la esencia de la organización humana, como lo es de la Psicología Social, hemos procurado reconocerla en nuestro modelo teórico» (Kahn *et al.* 1964, 397-398).

La clarificación del concepto de la conducta organizacional se ha convertido en una tarea con pleno sentido teórico que requiere una consideración desde múltiples niveles y que, en todo caso, nos retrotrae al problema del *sujeto* de esa conducta y al del *ambiente* significativo en el que se produce. Plantea, también, las dimensiones normativas y estructuradas que la hacen más predecible y hace referencia a su carácter social, no sólo porque se da en un entorno social resultante del diseño humano, sino también porque se trata de la conducta de una formación social. Ahora bien, esto no implica una reificación de la conducta de esa colectividad, ya que ésta necesariamente implica conductas desempeñadas por uno o varios miembros de la misma. Es, pues, necesario determinar en qué sentido un determinado acto es realizado por un individuo, pero es, al mismo tiempo, acto de una organización. Como dice Barnard (1938) la conducta de la organización «a menudo es realizada en un sentido directo por los individuos pero es impersonal y organizacional en sus intenciones y efectos... es parte de la propia organización». Así, resulta extremadamente clarificadora la distinción de este autor entre una «personalidad privada» y una «personalidad organizacional».

Principales tendencias en el estudio y conceptualización de la conducta organizacional

Habida cuenta de lo que acabamos de plantear es posible enumerar una serie de notas que permiten señalar los cambios más significativos que se están produciendo en el estudio del comportamiento organizacional y en la psicología de las organizaciones. Su consideración permite orientarnos en la trayectoria y la evolución de nuestra disciplina tanto en el ámbito de la investigación como en el de la intervención.

HACIA UNA AMPLIACION Y ENRIQUECIMIENTO DEL CONCEPTO DE CONDUCTA ORGANIZACIONAL

Tradicionalmente, la Psicología de las Organizaciones ha adoptado un enfoque micro en el estudio del comportamiento de las personas en el contexto organiza-

cional. Sin embargo, la profundización en el análisis de ese comportamiento, la contribución de las teorías cognitivas y la necesidad de una visión más sistemática de las relaciones entre individuo y organización han impulsado diversas líneas de desarrollo que están ampliando y enriqueciendo la conceptualización de esa conducta organizacional. En primer lugar, se aborda cada vez más el estudio de conductas laborales complejas. En segundo lugar, se van desarrollando modelos psicológicos que permiten una consideración más adecuada de la conducta organizacional al contemplarla en su carácter molar, intencional, propositivo, anticipatorio, flexible y en buena medida racional y fundamentada en la subjetividad del agente (Peiró, 1983-84). En tercer lugar, se viene prestando una mayor consideración a la interacción entre el comportamiento de las personas y el complejo entorno material y psicosocial que representa la organización. Finalmente, se desarrolla cada vez más la consideración del comportamiento organizacional entendido como comportamiento de la propia organización. Veamos con algo más de detalle cada uno de estos aspectos.

Por lo que se refiere al primer punto, queremos mencionar aquí las aportaciones de Leplat (1982) al señalar que cada vez más la Psicología del Trabajo se ocupa de conductas complejas como las siguientes: a) el estudio de las actividades múltiples en un determinado periodo de tiempo; b) el estudio de situaciones de determinaciones múltiples y la especificación del conjunto más pertinente en cada caso; c) el análisis de los sistemas de reglas organizacionales y su papel en la orientación de la conducta y d) la intervención de escalas de tiempo más extensas.

Por lo que se refiere al segundo punto, se constata la formulación de modelos que sistematizan diversos elementos y procesos psíquicos intervinientes en la conducta, en especial, procesos cognitivos, de aprendizaje y motivacionales, rasgos y características de personalidad y su interacción con diversos elementos de su ambiente. Podemos citar, a título de ejemplo, el modelo de conducta organizacional formulado por Naylor, Pritchard e Ilgen (1980). A este tipo de formulaciones han contribuido los desarrollos ocurridos durante la última década en el estudio de los fenómenos cognitivos relevantes para el estudio del comportamiento organizacional. De hecho, la consideración de las revisiones sobre *Organizational Behavior*, aparecidas en el *Annual Review of Psychology*, (Schneider, 1985; House y Singh, 1987; e Ilgen y Klein, 1989) y las de Lord y Maher (1989), Streufert y Nogami (1989) y Wilpert (1995) permite señalar una clara tendencia en esa dirección. Las contribuciones realizadas desde la cognición social, el procesamiento de la información, la teoría de las expectativas, la del establecimiento de fines, las atribuciones, la teoría sobre el control y los estilos cognitivos, son cada vez más numerosas en la Psicología de las Organizaciones; y temas como la toma de decisiones, la solución de problemas, el clima y la cultura organizacional, la motivación, el liderazgo y la evaluación del desempeño, entre otros, son analizados desde las teorías cognitivas. En el contexto europeo, la formulación de la teoría de la acción de Hacker y sus aplicaciones al estudio de la conducta laboral y organizacional (Roe, 1988) ha contribuido a desarrollar la investigación en el ámbito de la conducta organizacional.

En relación con el tercer punto, se constata también un cambio de enfoque producido, en buena medida, por una consideración cada vez más explícita de la perspectiva organizacional en nuestra disciplina. Como señalan Hartley y Kelly (1986), una buena parte de la investigación sobre conducta organizacional utiliza teorías, conceptos y métodos como la «adopción de la organización como nivel de análisis (sin abandonar otros niveles más micro), el amplio uso de la teoría de sistemas que (...) tienen la ventaja de atraer la atención hacia el impacto del entorno sobre la conducta organizacional y las complejidades de las interdependencias entre subsistemas de las organizaciones. La conducta organizacional ha tendido a adoptar la perspectiva de la teoría de la contingencia (...) que sensibiliza a los psicólogos ante la complejidad de factores que influyen sobre la conducta y, finalmente, el comportamiento organizacional está comenzando a desarrollar un interés en relación con el poder y la política organizacional» (p. 169). Se constata, pues, un creciente interés por considerar la «interacción de las variables organizacionales con el comportamiento en las organizaciones» (House Singh, 1987, 699).

Todo lo dicho permite señalar que la Psicología de las Organizaciones ha ampliado su perspectiva prestando atención a temas tradicionalmente asignados a una aproximación macro, propia de la teoría y la sociología de las organizaciones (Bedeian, 1987). Cabe mencionar entre ellos la eficacia organizacional, la estructura organizacional, las relaciones organización-ambiente, el aprendizaje organizacional o el declive organizacional. Cada vez resulta más evidente que cabe una aproximación a esas temáticas desde la Psicología de las Organizaciones. Por una parte, son relevantes los desarrollos de aproximaciones cognitivas que plantean la subjetivación, por parte de los individuos, de esos complejos fenómenos; además, la influencia del comportamiento de los individuos sobre esos aspectos está fuera de toda duda, aunque necesita ser clarificada. En tercer lugar, la representación sociocognitiva compartida, en mayor o menor medida en la organización, se genera mediante la interacción social de los miembros. En cuarto lugar, la consideración de la influencia de dichos fenómenos sobre el comportamiento de los miembros de la organización es también necesaria para lograr una adecuada comprensión de esos comportamientos. Finalmente, se abren amplias posibilidades de investigación si se contempla una estrategia de análisis a través de los distintos niveles (*cross-level analysis*). Un ejemplo concreto de todo lo dicho, puede encontrarse en la revisión sobre los desarrollos en la investigación sobre estructura organizacional (Peiró, 1987). Allí justificábamos la aproximación de los psicólogos organizacionales a ese tema con los siguientes argumentos: «Primero, los estudios sobre las dimensiones estructurales de las organizaciones y sus tipologías han puesto de manifiesto su importancia para explicar la conducta en las organizaciones. Segundo, un nuevo énfasis en una aproximación de múltiples niveles al estudio de la estructura ha aproximado el tema al interés de los psicólogos. Tercero, las aproximaciones sociocognitivas al estudio de las organizaciones han resaltado que el concepto de estructura organizacional incluye aspectos del esqueleto y también las interacciones entre los elementos que las modelan. Finalmente, un fuerte énfasis sobre el estructurar y el organizar ha puesto de relieve que la estructura es una realidad dinámica. Además, las múltiples perspectivas desarrolladas en la teoría y el

diseño organizacional muestran su relevancia para la explicación y comprensión de la conducta organizacional (Peiró, 1987, 191).

Finalmente, la Psicología de la Organización va a prestar cada vez mayor atención a la conducta organizacional entendida como conducta de la propia organización (Peiró, 1985). Ahora bien, hay que evitar la simplificación de esta problemática que, a veces, asume la teoría del agente que considera la organización como un actor unitario. Por el contrario, ha de contemplarse como una combinación de actores que tienen la posibilidad de disentir. Sin embargo, tampoco se puede reducir, sin más, la conducta de la organización a una acumulación o agregación de las conductas de sus miembros. Frente a esta perspectiva reduccionista ya señaló Haworth (1959) que las organizaciones son, a veces, responsables de un acto en el sentido de que éste se deriva de un determinado conjunto de relaciones sociales que se presentan como independientes de las cualidades personales de los miembros implicados. En la misma dirección, Staw (1980) ha señalado que las acciones organizacionales no son un resultado directo de la conducta individual. Las maniobras políticas, la formación de coaliciones y los sistemas jerárquicos generalmente separan a los individuos de la conducta organizacional. Esto no significa caer sin más en la reificación y antropomorfización del comportamiento organizacional. Tal comportamiento es, lógicamente, comportamiento de las personas, pero es, a su vez, comportamiento de la organización: «los actos de la organización son los realizados por personas dominadas por fines organizacionales y no personales» (Barnard, 1938). Una problemática similar suscita Bedeian (1987) al considerar el tema del aprendizaje organizacional. Aún «reconociendo que las organizaciones exhiben conductas adaptativas a lo largo del tiempo, parece ingenuo asumir que aprenden de la misma manera que lo hacen los seres humanos (...) Argyris (1985) establece que el aprendizaje organizacional se produce a través de acciones de los individuos que actúan como un «agente» para la organización. Exactamente no se conoce cómo se relaciona el aprendizaje individual y el organizacional. El aprendizaje organizacional, no obstante, es ciertamente real. Para adaptarse a lo largo del tiempo, las organizaciones obviamente emplean a los miembros individuales como instrumentos de conducta. Sin embargo, los procesos de aprendizaje implicados parecen independientes de los individuos y se producen ininterrumpidamente aún teniendo lugar repetidas rotaciones del personal y también a pesar de las variaciones de las conductas reales de la gente que contribuyen a ellos. Esto sugiere que el proceso de aprendizaje organizacional está influido no sólo por los individuos concretos implicados en él sino también por un amplio conjunto de variables exógenas (políticas, sociales y estructurales)» (p. 14).

Así pues, el análisis de procesos como el aprendizaje, la toma de decisiones, el establecimiento de fines y la adaptación de la organización al ambiente desde una perspectiva organizacional y no únicamente individual se ha convertido en un tema central en el estudio de la Psicología de las Organizaciones y requiere modelos que clarifiquen en qué medida las acciones de los miembros contribuyen a configurar la acción colectiva, la compleja interacción entre ambas y las condiciones y aspectos que hacen posible dicha acción colectiva.

HACIA UNA MAYOR CONSIDERACION DE LAS DIMENSIONES SOCIALES DE LA CONDUCTA ORGANIZACIONAL

Hace unos años, Moscovici (1982) señalaba, al tratar de anticipar los desarrollos de la Psicología Social en los próximos veinte años, que cabía esperar una «retrovolución» que recuperara lo propiamente social frente a la individualización que había predominado en la Psicología Social de las últimas décadas. En su opinión, hay que esperar «una verdadera reconstitución de la psicología de lo colectivo, entendiendo por tal una psicología de las masas, de la muchedumbre, del comportamiento colectivo, de las comunicaciones de masas que se dejaron para la sociología y ésta apenas ha hecho nada o casi nada» (p. 132). Consideramos que es totalmente adecuado añadir a esa relación la organización y el comportamiento organizacional.

La Psicología del Trabajo ha puesto un excesivo énfasis en los aspectos psicológicos del comportamiento individual y no ha tenido muy en cuenta que, generalmente, el trabajo se realiza en organizaciones con sus tradiciones, reglas, conflictos e ideologías. Ni siquiera las contribuciones de la Psicología Social han prestado atención muy detallada a estos aspectos, y más bien se han limitado al estudio de los grupos pequeños (Montmollin, 1981) y el liderazgo. Como ha señalado este autor, es necesario prestar atención a los aspectos genuinamente colectivos de la organización. En la medida en que la Psicología de las Organizaciones desarrolle una aproximación más social, y no considere estas formaciones sociales únicamente como contextos o medios sociales del comportamiento individual y grupal sino como un sistema de carácter colectivo, toda una serie de aspectos pueden ser tematizados y estudiados desde esta disciplina. Así, la estructura de poder y las coaliciones, los procesos sociocognitivos y de socialización que generan un sistema de conocimientos y creencias compartidas entre los miembros (cultura organizacional), los procesos de aprendizaje organizacional, los de toma de decisiones colectivas y los procesos normativos que contribuyen a la consecución de una acción concertada son aspectos relevantes. No se trata de desarrollar análisis propiamente macroscópicos de carácter sociológico sino de mantenerse en ese nivel intermedio que focaliza el análisis en la interacción entre lo individual y lo colectivo, caracterizado por Montmollin (1981) como *mesoscópico*. El estudio de las organizaciones es un campo privilegiado para adquirir conocimientos básicos sobre la conducta social y profundizar en la comprensión y análisis de los complejos procesos psicosociales que tienen lugar en ese ámbito.

HACIA UNA MAYOR CONTEXTUALIZACION CULTURAL Y UNA MAYOR CONSIDERACION DE LA PERSPECTIVA HISTORICA

Cada vez son más las voces que señalan la necesidad de considerar los aspectos culturales al estudiar el trabajo y las organizaciones y al intervenir sobre ellas. «La Psicología del Trabajo no es una disciplina de laboratorio cuyas leyes y prácticas puedan ser generalizables a través de las fronteras y las culturas... Los efectos, la

eficacia, incluso la aceptabilidad de los métodos y de las intervenciones son estrechamente tributarias de características propias de las empresas de cada país, de los rasgos dominantes de su industria, de las tecnologías y del ambiente cultural, social y legal» (Levy-Leboyer y Sperandio, 1987, 10).

Es previsible, pues, una mayor consideración de los aspectos culturales en la investigación e intervención organizacional de la próxima década, aunque otros factores de contingencia como la tecnología o la ideología van a ser considerados (Triandis, Dunnette y Hough, 1994). De todos modos, el peso de estas influencias variará según los fenómenos. Cuanto mayores sean las restricciones físicas sobre el funcionamiento organizacional, menor varianza será debida a factores culturales. Los efectos culturales serán más poderosos en los procesos organizacionales relacionados con estilos de autoridad, participación, valores, actitudes, relaciones interpersonales, etc., y menos fuertes en la estructura formal, la tecnología y las estrategias globales.

Toda esta problemática plantea la cuestión de la transferencia de modelos, teorías, técnicas y estrategias de intervención de unas culturas a otras y el grado de generalizabilidad o universalidad de los conocimientos adquiridos en la investigación organizacional. Los sesgos pueden influir en las propias orientaciones de los investigadores y, por ello, puede resultar difícil incluso el diseño de un verdadero estudio transnacional. Algunos autores han insistido en un modelo de investigación transcultural que supere el «*safari research*» e integre en el equipo de investigadores a miembros procedentes de las diferentes culturas consideradas. Se ha insistido en reiteradas ocasiones en las dificultades que la investigación transcultural plantea y las pobres contribuciones realizadas hasta el momento en función de los esfuerzos realizados. Se necesitan desarrollos conceptuales y metodológicos que permitan una investigación más rigurosa y fecunda. Así, los estudios transculturales habrán de prestar más atención a la «*interacción transcultural*». Como han señalado Ronen y Kumar (1988, 252) «una insuficiencia crítica de la mayor parte de la literatura existente sobre *management* comparado es debida a su carácter no interactivo». Aunque algunos estudios tratan de mostrar diferencias en las actitudes de los directivos y de los empleados entre distintas culturas, pocos estudios (si es que hay alguno) han intentado, por ejemplo, mostrar lo que ocurre cuando un directivo de la cultura A interactúa con su homólogo de la cultura B o con un empleado de esa cultura. Por otra parte, «la comparabilidad está mejor asegurada si viene delimitada por una comunidad de propósito más que por una comunidad de proceso, producto o contexto. Por ejemplo, hay muchas variaciones entre los países europeos en los procesos de selección y ubicación del personal y la perspectiva más ventajosa para estudiar tales variaciones se da cuando los procesos sirven para un objetivo común» (Hakel, 1981).

El otro aspecto que está cobrando cada vez más importancia es el de las dimensiones temporales de la actividad laboral y organizacional (Gracia, Ramos y Peiró, 1996). A pesar de las contribuciones realizadas, (Gadbois, 1981; Teiger, 1987) hay que reconocer que la aproximación temporal sólo se ha tenido en cuenta desde una perspectiva a corto plazo (ritmos temporales, organización temporal de las actividades, incidencia de horarios de trabajo, etc.). Sin embargo, es necesario

incorporar al estudio del trabajo y de las organizaciones una perspectiva temporal más amplia. Así, en el caso de la realidad laboral, el análisis de los efectos a largo plazo de largos períodos de desempleo, o el estudio de la socialización laboral y desarrollo de la carrera a lo largo de la vida o los efectos que a largo plazo producen determinadas experiencias de trabajo son aspectos que requieren clarificación si tenemos en cuenta el carácter histórico y biográfico del ser humano. Como han señalado House y Singh (1987), «tradicionalmente, la tendencia general de la mayor parte de la investigación sobre conducta organizacional ha sido tratar de responder por qué se observan ciertas regularidades empíricas en las organizaciones... Nosotros planteamos una cuestión diferente, más enraizada en el contexto histórico, preguntando cómo esas regularidades empíricas se han producido. Presentamos algunas reflexiones preliminares acerca de cómo puede lograrse una mejor comprensión de la conducta organizacional al intentar responder a esta pregunta. Este punto de vista enfatiza un estudio histórico y evolucionista de la conducta organizacional» (House y Singh, 1987, 671).

Así pues, la consideración temporal desde una perspectiva de medio y largo plazo es necesaria en el estudio de las organizaciones. A la hora de evaluar su eficacia es necesario diferenciar dichas perspectivas y señalar cuál es la adoptada en cada caso. Además, cada vez es más necesario el conocimiento del desarrollo organizacional, sus fases y su ciclo vital porque ello puede contribuir a clarificar los fenómenos organizacionales en un determinado momento. En cualquier caso, la perspectiva temporal habrá de ser tenida en cuenta, de forma más sistemática, en el estudio del cambio y del desarrollo organizacional, en vistas a conocer de forma más adecuada las causas, trayectorias y posibles efectos de dichos cambios o transformaciones.

HACIA UN MAYOR ENFASIS EN LA MULTIPLICIDAD DE NIVELES Y SU INTERRELACION

La naturaleza jerárquica de muchos fenómenos en las ciencias organizacionales requiere cada vez más la realización de análisis «multinivel» (González-Romá y Peiró, 1992). Esta aproximación es necesaria para comprender adecuadamente las complejas y diferenciadas instituciones sociales y empresariales de hoy en día. En respuesta a estas necesidades se han desarrollado nuevos métodos y estrategias de análisis. Por una parte, toda la problemática de la agregación de datos ha ido clarificándose cada vez más, por otra se han propuesto diversas estrategias de análisis. Así, Bedeian *et al.* (1989) plantean «un paradigma analítico que intenta separar los efectos a un determinado nivel de análisis entre variables pertenecientes a niveles de análisis conceptualmente distintos» (p. 70).

Tan importante o más que el reconocimiento de los diversos niveles y su análisis diferenciado es la posibilidad de estudiar la influencia de los fenómenos de un determinado nivel sobre los de otro. Si se aboga por la necesidad de considerar las dimensiones macroscópicas en el ámbito de la psicología organizacional es necesario que se desarrollen estudios que analicen la interacción de los diferentes niveles de la conducta organizacional y el entorno en el que se produce. Como han señalado Taylor y

Spencer (1989) «la interdependencia de varios niveles en las organizaciones debe reflejarse tanto en la teoría como en la metodología si se quiere conseguir una comprensión más completa de esas estructuras... Si la ciencia organizacional ha de desarrollar su propio cuerpo de conocimientos, las organizaciones habrán de ser estudiadas desde una perspectiva de múltiples niveles y del análisis entre ellos» (Taylor y Spencer, 1989, 62).

HACIA UNA ARTICULACION DE LA CONDUCTA INDIVIDUAL Y COLECTIVA EN LAS ORGANIZACIONES

Una cuestión central en la comprensión de los fenómenos organizacionales desde la Psicología Social es el relativo a la articulación entre lo individual y lo colectivo. Ya hemos planteado que la conducta organizacional cabe considerarla, desde una cierta perspectiva, como conducta de una persona en la organización, pero es posible estudiarla también como conducta de la organización. Esta última posibilidad no implica una reificación de los comportamientos colectivos. Lógicamente, los comportamientos colectivos son ejecutados en su materialidad por individuos, sin embargo, en su virtualidad son comportamientos de una organización. Cuando una Universidad firma un convenio con otra institución, aunque la firma la extienda una persona, lo hace en función de su cargo (su rol) y en nombre y representación de la Universidad. Por ello, el compromiso lo adquiere la Universidad. Como se puede ver, el concepto de rol juega un papel importante a la hora de explicar las relaciones entre lo individual y lo colectivo, en especial en el ámbito de las organizaciones. Además, si entendemos que el rol es un conjunto de expectativas respecto de los comportamientos de una persona en función de la posición que ocupa, es importante también cómo se produce la adquisición de roles y por ello, la socialización organizacional. Esa socialización trata de «aculturar» al individuo en la cultura de la organización. La cultura es pues un tercer concepto que contribuye a clarificar esa compleja relación entre lo individual y las organizaciones como sistemas sociales colectivos. En los próximos apartados plantearemos estas cuestiones con algo más de detalle.

Roles organizacionales

El término «rol» procede del teatro, donde se utiliza para referirse al texto escrito que un actor tiene que interpretar (Sarbin y Allen, 1968). Posteriormente, ha sido empleado de forma metafórica para indicar que ciertas conductas están asociadas a posiciones concretas más que a las personas que las ocupan (Peiró, 1984). Una posición es una unidad de la estructura social, que indica el lugar que se ocupa en un sistema de relaciones sociales estructuradas. Los participantes en estas relaciones tienen expectativas sobre su propia conducta y la de los demás, según las posiciones ocupadas. Un rol será, entonces, un modelo estructurado de conducta referido a una posición, es decir, un conjunto de derechos, obligaciones y normas de conducta aprobadas para

los individuos que están en esa posición (Yinger, 1965). Queda, pues, de relieve la naturaleza social e interpersonal de los roles.

El concepto de rol es definido frecuentemente como el patrón de conductas esperadas de la persona que ocupa una determinada posición en un sistema social. En el marco de la Psicología de las Organizaciones lo entendemos como el conjunto de expectativas sobre las conductas esperadas de la persona que ocupa una posición en la organización, emitidas por las personas que se ven afectadas por su conducta e, incluso, por el propio ocupante, cuya función es prever, coordinar y facilitar la interacción social reduciendo la gran incertidumbre que hay en la conducta organizacional. Ahora bien, esas expectativas no sólo provienen de otros actores del sistema, provienen también de la propia organización que está diseñada precisamente como sistema de roles. Por esta razón, el rol constituye la unidad estructural más básica de una organización al tiempo que determina, en buena medida, las aportaciones, comportamientos y características que se pretenden en la persona en función del rol que ha de desempeñar (véase Peiró, 1983-84; Hontangas y Peiró, 1996).

Los procesos de adquisición o desarrollo del rol organizacional pueden seguir cursos diferentes y tener resultados y consecuencias diferentes en función de la interacción que se produzca entre la persona y la organización. De hecho, se han diferenciado en la literatura sobre esta temática diversos modelos de asunción o adquisición de roles en función del grado en que el rol se ha de acatar y asumir. En la medida que una organización exija y consiga que los ocupantes de los roles los ejecuten estrictamente de acuerdo con los aspectos en ellos prescritos se sigue básicamente un modelo de acatamiento y asunción de rol, en la medida en que permita una redefinición o negociación de determinados aspectos del rol; admitiendo que las características personales y las preferencias del ocupante puedan influir en la reformulación e innovación del desempeño del rol, estamos considerando un modelo de construcción y negociación del rol.

Así pues, el estudio del sistema de roles y de su desempeño en una organización resulta relevante para la comprensión de la conducta organizacional en diversos sentidos.

En primer lugar, es conducta de un individuo en la organización y en ella influyen diversas características personales como su motivación, sus propias expectativas, su forma de ser, etc. Por ello, es adecuado señalar que la conducta del rol puede ser el resultado de un proceso de negociación y elaboración del rol y no sólo de su asunción y acatamiento.

Se trata, en segundo lugar, de uno de los mecanismos más relevantes de que dispone la organización para transformar las conductas de sus miembros en verdaderas conductas de la organización y así conseguir que con sus comportamientos esos miembros contribuyan a la consecución de las metas organizacionales. Como ya señaló Haworth (1959), las organizaciones son, a veces, responsables de un acto, en el sentido de que éste deriva de un determinado conjunto de relaciones sociales que se presentan como independientes de las cualidades personales de los miembros implicados. Esto resulta todavía más claro cuando ese acto se repite varias veces, aunque las personas concretas hayan cambiado. Ahora bien, ya hemos señalado que esa impersonalidad no se produce de un modo absoluto y se dan, con frecuencia, procesos

de negociación o re-negociación del rol dentro de márgenes que resulten admisibles para ambas partes. Si reiteradamente el desempeño de un rol por parte de un determinado miembro de la organización es inadecuado y gravemente insatisfactorio para la organización, ésta procurará prescindir de él o cambiarlo de posición. Si por otra parte, ese desempeño produce frustraciones graves en relación con las expectativas de los individuos, estos tenderán a abandonar esa posición, e incluso la organización. Por esa razón, varios autores han insistido en modelos que contemplan un equilibrio entre las aportaciones realizadas y las compensaciones recibidas por ambas partes (March y Simon, 1957, Porter *et al.* 1975).

En tercer lugar, el estudio de los roles permite un análisis relacional e interaccionista de la estructura de la organización (Peiró, 1987). Como han señalado Katz y Kahn (1978): «un puesto es esencialmente un concepto relacional que define cada posición en base al nexo que tenga con otros puestos y con el sistema como un todo. Asociado con cada puesto hay un conjunto de actividades o conductas esperadas. Esas actividades constituyen el rol que ha de cumplir aproximadamente toda persona que ocupe el puesto» (p. 188). Según esto, la organización puede ser conceptualizada como un sistema de puestos que están interrelacionados en función de una serie de factores entre los que caben mencionar las características de la tarea, las jerarquías y la autoridad y los sistemas de comunicación; los roles pueden considerarse como las unidades relacionales mínimas de la estructura organizacional.

El estudio empírico del desempeño de los roles en diversos tipos de organizaciones y en diversas ocupaciones nos ha permitido comprobar la utilidad de la teoría del rol para explicar la conducta de las personas en las organizaciones (Luque *et al.*, 1985; Navarro *et al.*, 1985; Peiró *et al.*, 1983), el análisis de las relaciones entre la persona focal y los miembros de su conjunto de rol y su incidencia sobre el desempeño de los roles focales (Meliá y Peiró, 1984; 1985).

Socialización organizacional vs. individuación

Tanto los procesos de asunción y acatamiento del rol como los de reconstrucción e innovación forman parte de otros más amplios de incorporación e integración de las personas a las organizaciones que son conocidos como procesos de socialización laboral. Estos son mecanismos básicos que los sistemas colectivos emplean para integrar a los individuos. Esos procesos pueden contribuir a la configuración y mantenimiento de un sistema social mediante la integración de sus miembros, pero pueden llegar también a despersonalizar al individuo. Nos encontramos, pues, ante uno de los fenómenos centrales de la relación entre lo individual y lo colectivo. Sorprendentemente, el ser humano sólo lo puede llegar a ser de forma cabal a través de su desarrollo como individuo en una matriz social. Sólo siendo incorporado a una cultura puede llegar a ser «yo mismo», sin embargo, un exceso de aculturación puede impedir su individuación o puede reducirla.

Como ha señalado Ortega, «suele con error creerse que la psique humana se forma partiendo de un núcleo central en lo más íntimo de cada persona que luego va

engrosando el volumen del alma hasta tocar la del prójimo y formar así la espiritualidad social. Tal suposición impide la inteligencia de la psicología primitiva. La verdad es más bien lo inverso. Lo que primero se forma de cada alma es su periferia, la película que da a los demás, la persona o yo social. Se cree lo que creen los demás; se sienten emociones multitudinarias. Es el grupo humano quien en rigor piensa y siente en cada sujeto» (Ortega, OC. II, 716). Ahora bien, a pesar de que lo social juega un papel esencial en el desarrollo del propio yo también puede dificultar ese proceso. De hecho, Ortega constata una corriente socializadora que puede llegar a impedir el desarrollo de la propia individualidad. «En la medida en que yo pienso y hablo no por propia e individual evidencia, sino repitiendo eso que se dice y que se opina, mi vida deja de ser mía, dejo de ser el personaje individualísimo que soy y actúo por cuenta de la sociedad: soy un autómatas social, estoy socializado... La socialización del hombre es una faena pavorosa. Porque no se contenta con exigirme que lo mío sea para los demás— propósito excelente que no me causa enojo alguno —sino que me obliga a que lo de los demás sea mío. Por ejemplo: a que yo adopte las ideas y los gustos de los demás, de todos. Prohibido todo aparte, toda propiedad privada, incluso esa de tener convicciones para uso exclusivo de cada uno. La divinidad abstracta de 'lo colectivo' vuelve a ejercer su tiranía y está ya causando estragos en toda Europa. La prensa se cree con derecho a publicar nuestra vida privada, a juzgarla, a sentenciarla. El poder público nos fuerza a dar cada día mayor cantidad de nuestra existencia a la sociedad. No deja al hombre un rincón de retiro, de soledad consigo mismo. Las masas protestan airadas contra cualquier reserva de nosotros que hagamos» (OC. II 746).

Más adelante, Ortega nos dice qué entiende por individualidad poniendo el énfasis en la unicidad de la persona y su exclusividad. También plantea los peligros de la socialización al despersonalizar y desindividualizar a la persona: «La historia de Europa ha sido hasta ahora una educación y fomento de la individualidad. Se había propuesto que la vida tomase cada vez con mayor intensidad la forma individual. Es decir, que al vivir, cada cual se sintiese único. Único en el goce como en el deber y en el dolor. ¿Y no es ésta la verdad, la pura verdad transcendental sobre la vida humana? Magnífico o humilde, para el hombre vivir es, en su raíz misma, haberse quedado solo: conciencia de unicidad, de exclusividad en el destino, que solo él posee. No se vive en compañía; cada cuál tiene que vivir por sí su vida, apurarla con sus únicos labios, como una copa llena de lo dulce y lo agrio. A uno le pasa el hallarse acompañado; pero el pasarle a uno no admite copartícipes... Desde hace dos generaciones, la vida del europeo tiende a desindividualizarse. Todo obliga al hombre a perder unicidad y a hacerse menos compacto... la persona y el aire público —las ideas, propósitos, gustos— van y vienen a nuestro través y cada cual empieza a sentir que él es cualquier otro» (OC. II 745).

En el ámbito concreto de la socialización organizacional, uno de los procesos más relevantes en la transición a la vida adulta, esos fenómenos y esos peligros también existen y conviene señalar que han de producirse de forma que contemplen los procesos de individualización como proceso complementario y dialéctico al de socialización. La individualización es el proceso de desarrollo de la identidad personal. Autores como Super han puesto el énfasis en que el proceso de desarrollo de la carrera que

progresar a través de la maduración vocacional implica un desarrollo del self y no única ni básicamente la adquisición de competencias profesionales u ocupacionales ni tan siquiera el éxito profesional (véase Salvador y Peiró, 1986). Una cuestión importante en los procesos organizacionales es la que plantea la determinación del equilibrio entre socialización e individuación en los sistemas de integración organizacional. Esta cuestión está relacionada con la problemática de la «conservación» vs. «innovación» del sistema y la más general de «estabilidad» vs. «cambio» en el sistema.

Cultura organizacional: elemento integrador de los miembros de la organización

Entendemos por cultura organizacional el sistema de creencias y asunciones de una organización que son compartidas por sus miembros y fundamentan las interpretaciones de lo que ocurre en ella y de otros fenómenos relevantes. Además, inspira y orienta los comportamientos en ese contexto. Con frecuencia, las asunciones básicas son implícitas y pasan desapercibidas para los miembros de la propia cultura, aunque resultan ser un regulador potente de los comportamientos. Como decía Ortega, las ideas se tienen pero en las creencias se está y además se está de tal modo que de ellas no se suele tener «ni idea». Esto es así, sobre todo, cuando se trata de las creencias básicas o fundamentales en que reposa nuestra vida. Un elemento importante de una buena parte de la cultura organizacional es su carácter implícito y, con frecuencia, no consciente que hace que las interpretaciones que arrancan de ella y se radican en ella nos parezcan «lo más natural del mundo». Como ha señalado Marías (1972, 123), esas creencias son «las vigencias radicales acerca de la realidad y las cosas reales, las interpretaciones recibidas, en las cuales nos encontramos, desde luego, y que son para nosotros la realidad misma». Lo importante es que estas creencias están compartidas por los miembros de una determinada colectividad, en este caso, la organización. Por eso, es necesario señalar que la cultura organizacional es un fenómeno sociocognitivo y socioafectivo. Se trata de asunciones o creencias de las personas, de los miembros de la organización, y lo que las convierte en «cultura» es su carácter compartido. Es decir, están asumidas de forma colectiva. Evidentemente, en una organización caben subculturas, e incluso contra-culturas, pero su substrato cultural básico vendrá definido por las asunciones compartidas por sus miembros.

Además, este substrato constituye, si se nos permite el antropomorfismo, la «personalidad» organizacional. Desde esta aproximación, la cultura de una organización es un elemento constitutivo de su propia realidad social. Por tanto, frente a la posición que defiende que las organizaciones «tienen» cultura y que ésta es fácilmente gestionable y modificable, partimos aquí de otra que entiende las organizaciones como culturas y, por tanto, la transformación de la cultura organizacional atañe a la esencia de la propia organización. Si ello es así, el diagnóstico y la modificación de la cultura de una organización resulta más compleja y difícil de lo que sugiere el «optimismo» del primer planteamiento. Estas distintas concepciones han surgido al considerar di-

versos niveles de la cultura organizacional. Schein (1985) ha distinguido tres niveles: el nivel fundante está integrado por los supuestos y creencias básicas a las que ya hemos hecho referencia; el nivel apreciativo y valorativo que surge de esas creencias y el nivel observable referido a los productos y manifestaciones que surgen como concreciones y plasmaciones de las creencias. En este último nivel se pueden situar los rituales, normas, patrones de conducta, símbolos y otros artefactos culturales, en el segundo se situarían los valores y filosofías que los inspiran y permiten apreciarlos, y en el más básico las creencias que fundamentan esos valores.

Ahora bien, considerada en ese triple nivel, la cultura de una organización puede ser más o menos fuerte o débil y ello tiene también implicaciones para el análisis del cambio organizacional. En determinadas organizaciones, las creencias y valores compartidos lo son de forma intensa y ello se refleja en sus manifestaciones externas; en otras, el grado en que son compartidas esas creencias resulta más débil. Esto plantea la consideración del nivel en que una cultura organizacional es sólida o por el contrario aparece fragmentada y presenta diversas subculturas dentro de ella. Esa multiplicidad de subculturas permite desarrollar análisis diferenciales en función de los segmentos verticales (jerárquicos) y horizontales (funcionales, geográficos, etc.) de la organización. Permite también analizar los conflictos y choques entre culturas y la dinámica de relación entre las diferentes subculturas (Gregory, 1983). En este contexto, Louis (1985; 1986) ha señalado el interés de determinar el grado de penetración de la cultura de una organización. Para esta autora, el aspecto sociológico de esa penetración cultural es la *dispersión* de la cultura, el ámbito que alcanza; el aspecto psicológico es su *homogeneidad* o la consistencia de interpretaciones dentro de la misma; y el aspecto histórico hace referencia a la *estabilidad* o consistencia a través del tiempo, es decir, el periodo en que esa cultura sigue siendo efectiva.

Una última cuestión requiere nuestra atención al tratar de delimitar conceptualmente la cultura organizacional y sus implicaciones para el cambio. Nos referimos a las distinciones entre cultura «real», cultura «oficial» y cultura «ideal». La tensión entre la cultura «real» y la cultura «oficial» hace referencia a las posibles discrepancias entre el sistema de creencias y valores oficialmente declarados por una organización (Argyris lo caracteriza como *spoused theory*) y el sistema de creencias y valores que en realidad inspira las conductas y actuaciones en la organización (*theory in action*, en expresión de Argyris). Esta distinción es especialmente relevante si es necesario identificar los procesos de racionalización o justificación «racional» de actuaciones y conductas que han sido, de hecho, inspiradas por otros intereses y objetivos en parte distintos a la consecución eficaz y eficiente de los fines de la organización. Por otra parte, la distinción entre cultura «real» y cultura «ideal» hace referencia a la tensión, siempre existente, entre la realidad actual y la pretendida. Las organizaciones tienen también aspiraciones colectivas pretendidas y éstas son uno de los motores del cambio. Sin embargo, esas aspiraciones resultan más o menos difíciles de conseguir marcando la tensión entre el presente y el futuro. Esto plantea la necesidad de analizar la cultura real y la ideal o pretendida que todavía no ha sido totalmente asumida por la organización.

PRINCIPALES COMPONENTES DE LOS SISTEMAS ORGANIZADOS Y SUS INTERDEPENDENCIAS

Si una organización pretende conseguir su misión, lo que da sentido a su existencia, de forma eficaz y eficiente, ha de desarrollar una serie de componentes básicos que permitan configurarla como un sistema integrado. Algunos de ellos han sido caracterizados como duros o *hard* (p.ej.: la estructura o la tecnología) y otros lo han sido como blandos o *soft* (p.ej.: los estilos de dirección o la propia cultura organizativa). Describiremos brevemente cada uno de ellos teniendo en cuenta, al mismo tiempo, que las diferentes formas que pueden adoptar cada uno pueden contribuir al logro de una organización eficaz siempre que resulten congruentes con las que adopten otros componentes de la misma organización (véase Peiró, 1996, para el análisis de las interdependencias de todos estos elementos en los procesos de cambio organizacional). Además, todos ellos han de corresponder de forma adaptativa a las principales características del ambiente en el que actúa y se desenvuelve la organización. De este modo, ese ambiente es también un elemento relevante que va a incidir de forma significativa sobre la eficacia organizacional y sobre su configuración y desarrollo.

El ambiente de la organización

El ambiente en el que se desenvuelve y opera una organización es un elemento central para la comprensión, el diseño y la gestión de su funcionamiento. Las organizaciones son sistemas abiertos de carácter social en constante transacción con el ambiente en el que actúan. Podemos definir ese ambiente como el conjunto de elementos externos a la organización con los que ésta mantiene o puede mantener relación y que en alguna medida son relevantes para dicha relación. En otros trabajos hemos realizado una revisión sistemática de este constructo (Peiró, 1983-84; 1990). Aquí únicamente señalaremos que cabe caracterizarlo en función de su grado de complejidad, su nivel de estabilidad vs. su dinamismo, su predictibilidad, su grado de certidumbre o incertidumbre y su mayor o menor hostilidad hacia la organización.

La estrategia de la organización

La estrategia es otro elemento relevante de la organización y hace referencia, según Chandler (1962), a «la explicitación de los objetivos y metas a largo plazo..., la adopción de cursos de acción y el reparto de recursos necesarios para llevar a cabo estas metas». Se trata, pues, de la orientación competitiva de una organización y de las decisiones necesarias para conseguir esa ventaja competitiva. Como señala Mintzberg (1988), la estrategia «puede verse como una fuerza de mediación entre la organización y el entorno, por lo cual su formulación requiere la interpretación del entorno,

así como el desarrollo de pautas coherentes en flujos de decisiones organizativas (estrategias) para hacerle frente» (p. 51).

La dirección estratégica implica una serie de decisiones que pretenden identificar y sacar provecho de las oportunidades básicas para la organización provenientes de la interacción con su entorno, desde una perspectiva temporal de futuro a medio plazo. ¿Dónde piensa la organización que vale la pena apostar? ¿Hacia dónde hay que dirigir los recursos para sacar mayor ventaja competitiva de las oportunidades y minimizar o neutralizar las amenazas críticas para la organización? ¿Qué prioridades pretende establecer la organización? Se han desarrollado diversas tipologías sobre las estrategias organizacionales. Mencionaremos aquí, a título de ejemplo, la formulada por Miles y Snow (1978) quienes distinguen cuatro tipos de estrategia: la defensora (se basa en la identificación de un nicho de mercado en el que la organización pueda defender su posición de forma competitiva mediante la eficiencia), la prospectora (se basa en la exploración de nuevos productos y oportunidades de mercado y en lograr las innovaciones necesarias para ser pioneros en ellos), la analizadora (combina las ventajas de las dos anteriores minimizando el riesgo y maximizando oportunidades para el rendimiento; esta estrategia mueve a las organizaciones hacia nuevos mercados y productos una vez se ha constatado su viabilidad y entonces procuran ser más eficientes), finalmente la estrategia reactiva se caracteriza por la ausencia de las tres anteriores.

La estructura de la organización

La estructura es considerada como el soporte de las normas de trabajo y los mecanismos administrativos que permiten a las organizaciones conducir, controlar y coordinar sus actividades de trabajo. Clarificar el concepto de estructura implica identificar las unidades que componen la organización y las relaciones existentes entre ellas, particularmente las establecidas por las reglas y normas de la organización. Zerilli (1985, 174) ha caracterizado la estructura de una organización como «el esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, unidades, factores materiales y funciones en vistas a la consecución de objetivos» mediante la diferenciación y división del trabajo y la coordinación.

Weber definió la estructura burocrática como tipo ideal de organización. Sin embargo, en la medida en que las organizaciones se desenvuelven en entornos más dinámicos e impredecibles es necesario tomar en consideración otro tipo de estructuras. Durante la década de los cincuenta, varios autores llamaron la atención sobre la necesidad, bajo determinadas circunstancias, de estructuras orgánicas y flexibles. A finales de los setenta, Mintzberg desarrolló una tipología con cinco grandes configuraciones estructurales: la estructura simple, la burocracia mecánica, la burocracia profesionalizada, la estructura divisionalizada y la adhocracia. Estas configuraciones son considerablemente diferentes en sus niveles de centralización, flexibilidad, complejidad y otros parámetros estructurales relevan-

tes. Una exposición detallada de las mismas puede verse en la obra de Mintzberg (1988).

La tecnología

Si definimos la tecnología de una organización como «las técnicas utilizadas en sus actividades de trabajo para transformar los *inputs* en *outputs*», queda claro que no sólo hace referencia a herramientas o *hardware* sino que incluye también la tecnología de conocimiento. Ya hemos revisado anteriormente las implicaciones que las tecnologías, en general (Peiró, 1983-84), y las nuevas tecnologías, en particular (Peiró, 1990), tienen para el desempeño del trabajo, la organización de los sistemas de trabajo y la propia organización, tanto en su estructura como en su funcionamiento (Peiró y Prieto, 1994). Hemos señalado también, las implicaciones que el uso de nuevas tecnologías puede tener para el estrés laboral de las personas que las utilizan en su trabajo (Peiró, 1993) y hemos formulado orientaciones para mejorar la eficacia y la eficiencia de esas tecnologías en su diseño, implantación, gestión y evaluación (Prieto, Zornoza y Peiró, 1996). Todas estas informaciones y conocimientos resultan especialmente útiles en un momento en que las tecnologías informáticas y telemáticas tienen una incidencia cada vez mayor en el trabajo y la organización. La estrecha relación entre subsistema técnico y subsistema social y organizativo plantean la necesidad de que los ingenieros y el resto de profesionales cuya actividad profesional consiste en la organización e implantación tecnológica tengan en cuenta el factor humano y social. Por otra parte, los expertos en recursos humanos y calidad de vida laboral en el trabajo no pueden pasar por alto este factor si pretenden atender adecuadamente las cuestiones profesionales que les incumbe.

El sistema de trabajo en la organización

El sistema de trabajo hace referencia a una combinación concreta de tareas, tecnología, conocimiento experto, estilos de dirección y políticas y procedimientos relativos al personal. Se consideran estos elementos los determinantes de la manera en que el trabajo es organizado y dirigido, del modo en que los empleados vivirán la experiencia del trabajo y de cuál va a ser su comportamiento (Beer *et al.* 1989, 646). El componente central del propio sistema de trabajo está ocupado por los procedimientos y procesos del trabajo y las condiciones exigidas por el puesto como consecuencia de las dimensiones de organización de la tarea y por las relaciones entre los diferentes puestos, siendo también una unidad relevante el equipo de trabajo. Lógicamente, las diferentes formas de organizar el sistema de trabajo (p.ej.: cadenas de montaje, equipos semiautónomos, etc.) tendrán implicaciones sobre los otros componentes de la organización como la tecnología o las características de los recursos humanos de la organización.

Las funciones directivas

La gestión de toda organización implica una adecuada combinación de diversas funciones que han sido caracterizadas como «management» y que tienen que ver con la organización interna y con la respuesta de la organización ante el entorno. Varios autores han realizado propuestas sobre las funciones más significativas. Todas ellas contemplan, de una u otra forma, la necesidad de un equilibrio entre la flexibilidad y el control; y entre la orientación interna y la orientación externa en la gestión de la organización. Así, la dirección implica lograr para la organización capacidad de adaptación a su entorno mediante sus posibilidades de innovación y capacidad de impacto sobre él. Esa es la parte de la dirección que atiende a la formulación, elaboración y desarrollo de políticas, entendidas como planificación global y estratégica. Esa dirección ha de lograr también mantener un cierto orden en la organización que permita el logro eficaz de sus objetivos. Dirigir es lograr fines mediante la toma de decisiones y las actuaciones oportunas. Para ello se trata de marcar dirección. En tercer lugar, hay que hacer compatibles las funciones anteriores con la coordinación e integración de personas y la consecución de un buen clima social. Ello requiere la gestión de las relaciones humanas, la formación y el desarrollo de equipos, el logro de una visión común entre los miembros, y la capacidad de ilusionar a las personas que integran la organización. Finalmente, es necesario encontrar un equilibrio entre la autoridad, el orden, la racionalidad y la coordinación interna, y ello significa crear y mantener estructuras adecuadas. Así, dirigir implica «administrar» la organización. Hay, pues, cuatro funciones, que deben equilibrarse en la dirección de una organización: formular políticas, conseguir objetivos, integrar al personal y administrar la organización. Estas se combinan de forma diversa en distintos tipos de organización.

Políticas y prácticas de Dirección de Personal

Las políticas y prácticas de dirección de personal hacen referencia al conjunto de orientaciones y actuaciones que regulan las relaciones de los miembros con la propia organización. Estas prácticas regulan los flujos de personal (su ingreso, asignación a puestos, promociones y ascensos, jubilaciones, despidos, etc.). Regulan, también, la dinámica de contribuciones y compensaciones entre las personas y la organización (valoración de los puestos de trabajo, evaluación de rendimientos, sistemas de pagas e incentivos, calidad de vida laboral). Plantean el sistema y las condiciones de las relaciones laborales y los procedimientos para resolver los agravios por una y otra parte (medidas disciplinarias, agravios) así como los mecanismos de influencia ascendente de los propios miembros frente a posibles abusos o falta de sensibilidad por parte de la organización. Las organizaciones difieren sensiblemente en la concepción global de sus políticas de personal y en la articulación de las prácticas concretas que configuran sus actuaciones en materia de personal. Ahora bien, un funcionamiento adecuado de estos aspectos resulta esencial para que la organización logre un funcionamiento eficaz.

Capital humano y recursos humanos en la organización

Los recursos humanos de la organización son otro componente importante de la misma. Podemos referirnos a ellos desde la perspectiva de la organización, entendiéndolos como el conjunto de recursos (competencias, conocimientos, aptitudes, actitudes, destrezas, habilidades, energía, etc.) que los miembros de la organización aportan para que ésta pueda lograr su misión. Las organizaciones intentan conseguir personas (mediante la selección, la formación y el desarrollo de personas) capaces de contribuir y aportar el repertorio de competencias, habilidades y destrezas necesarios para la organización. El capital humano que la organización logra reunir es un elemento fundamental para el logro de su misión y su composición (mayor o menor profesionalización, su grado de implicación y compromiso organizacional, sus características demográficas son aspectos relevantes a la hora de caracterizar los recursos humanos de esa organización).

Una aproximación de contingencias múltiples como base para la consecución de una configuración eficaz y eficiente de la organización

Una vez revisados el ambiente y los diferentes componentes de la organización, así como las principales formas que estos pueden adoptar, hay que señalar, desde una teoría de la congruencia por contingencias múltiples, que no existen, a priori, opciones que sean mejores que otras. No tiene sentido afirmar en abstracto que una estructura adhocrática es más adecuada que una estructura burocrática. Su mayor o menor adecuación dependerá de su congruencia o ajuste con el resto de componentes y los de todos ellos con la misión de la organización. Las organizaciones más eficaces serán aquellas que logren una congruencia entre los distintos componentes, estando esa configuración alineada con la misión de la propia organización. Queda descartada, pues, una aproximación de *one best way* según la cual una determinada cultura o una determinada configuración estructural es siempre la más adecuada.

Este planteamiento introduce un nivel importante de complejidad en el análisis, diagnóstico y cambio de la cultura organizacional porque plantea la necesidad de realizar dicho análisis tomando en consideración todos los componentes del sistema organizacional que acabamos de considerar. Por otra parte, hay que tener en cuenta que el concepto de ajuste que se sitúa a la base de esta aproximación no puede ser entendido como un encaje perfecto, sino más bien como una sintonía razonable entre las formas que adoptan los diferentes componentes. Tampoco cabe entenderlo desde una perspectiva estática sino en su carácter dinámico. Las transformaciones y cambios en cualquier parte del sistema, desencadenadas desde fuera o desde dentro del propio sistema, requieren, si se quiere mantener o mejorar su funcionalidad y eficacia, cambios y adaptaciones en otros componentes. Finalmente, hay que considerar este ajuste desde una concepción de equifinalidad. Con frecuencia existe más de una opción de ajuste satisfactoria entre dos o más componentes y por ello más que un

determinismo en las relaciones entre ellos cabe hablar de una «elección» de uno de los posibles en relación con el otro dentro de ciertos márgenes. Todas estas consideraciones permiten un nuevo planteamiento del cambio cultural en las organizaciones que, en parte, tiene implicaciones sobre otros componentes de la organización y en parte se ve afectado por ellos.

PARADIGMA RACIONAL VS. PARADIGMA POLITICO Y SUS IMPLICACIONES PARA LA INVESTIGACION E INTERVENCION ORGANIZACIONAL

Desde hace algunos años hemos venido planteando la coexistencia de dos paradigmas en la Psicología de las Organizaciones actual (Peiró, 1990) y su utilidad a la hora de analizar, comprender e intervenir sobre los diferentes fenómenos organizacionales y sobre las políticas y estrategias de gestión de los recursos humanos en esas organizaciones (Peiró, 1992, 1994). En Psicología de las Organizaciones se ha partido, desde sus comienzos, de varios supuestos que configuran el paradigma heredado, todavía dominante en la disciplina aunque ya ampliamente cuestionado y puesto en crisis por formulaciones paradigmáticas alternativas. Los supuestos asumidos por ese paradigma son básicamente los siguientes: primero, las organizaciones existen, están ahí y su estudio debe comprenderlas, describirlas e incluso cambiarlas pero no cabe cuestionar su realidad objetiva y «natural». El segundo, las organizaciones se crean para conseguir objetivos mediante procedimientos racionales y eficientes.

En las últimas dos décadas ambos supuestos han sido criticados, con ello el paradigma dominante que sustentaba la investigación y acción profesional sobre las organizaciones ha sido cuestionado por los defensores de puntos de vista alternativos. Otros «modos de ver» o conjuntos de supuestos han sido asumidos surgiendo un paradigma alternativo, aunque dista todavía de consolidarse como «forma de ver las cosas» asumida por la comunidad científica y profesional. Así pues, estamos en una situación de crisis, de cambio paradigmático. Pero, ¿cómo se puede dudar de supuestos tan básicos? Veamos los principales argumentos de la postura que los pone en cuestión.

Frente al supuesto realismo y objetivismo de las organizaciones existen autores que han señalado su realidad socioconstruida desde un enfoque interpretativo. Estos autores señalan que la realidad organizacional no es algo que está ahí sino algo que es mentalmente construido en función de la forma de interpretar esa realidad. Lo importante no es la realidad en sí sino la percepción colectiva de las personas sobre ella y, curiosamente, esa interpretación es la que acaba configurando la propia realidad. Lo que caracteriza, pues, al paradigma alternativo es que parte del supuesto de que la «realidad», especialmente la «realidad social», es una «realidad» que se construye al tiempo que se interpreta colectivamente. Este nuevo paradigma cuestiona también el supuesto de racionalidad atribuido a la organización, es decir, esa creencia tan arraigada en que las organizaciones son una formación social diseñada eficazmente para una consecución racional de determinados objetivos. Desde este supuesto se entiende

que poder y jerarquía deben existir en la organización para que ésta pueda coordinar mejor las acciones y alcanzar de forma más eficiente sus fines. Se establece también que la información debe distribuirse de forma diferencial entre los miembros de la organización porque debe estar disponible para cada miembro en función de sus responsabilidades y de las decisiones que deba tomar. Sólo disponiendo de la información adecuada, las decisiones pueden ser racionales. El paradigma racional asume que la organización se configura como una forma racional para conseguir objetivos mediante una serie de componentes que la caracterizan: división de funciones y de autoridad, diferenciación de roles y de niveles jerárquicos, coordinación de tareas, toma de decisiones expertas, etc.

Los críticos de este paradigma cuestionan el supuesto de racionalidad porque encuentran una cuestión más básica que la propia racionalidad en la consecución de los objetivos. Dicha cuestión es la que plantea ¿quién determina los objetivos que se han de conseguir y a quiénes sirven predominantemente esos objetivos? La contestación que ofrecen estos críticos es clara: la coalición mínima dominante de esa organización, es decir, los que tienen mayor poder en la organización determinan sus objetivos. Al asumir esta respuesta nos aparece una nueva «lectura» de la realidad organizacional: una lectura en términos de poder, una lectura política. Según ella, el fin más básico ya no es conseguir los objetivos «oficiales» de la organización sino mantener el poder de la coalición dominante en la organización. Con frecuencia, esa coalición ocultará su pretensión o la «justificará» a través de la pretensión declarada de conseguir los objetivos oficiales. Ahora bien, si mantener el poder es el objetivo último de la coalición dominante, ésta puede utilizar la autoridad aunque la justifique como la estrategia más adecuada para lograr los objetivos «oficiales». Muchas decisiones que se tomen no serán racionales, si entendemos este término en el sentido de que se realiza la elección de la alternativa más adecuada para el logro de los objetivos «oficiales» de la organización. Por el contrario, las decisiones que se tomen estarán en función de su contribución a consolidar el poder de la coalición dominante aunque posteriormente se «racionalicen» mediante una explicación o interpretación que parezca aceptable.

Como se ve, es posible analizar o leer los fenómenos organizacionales desde múltiples perspectivas y partiendo de supuestos bien diferentes. El paradigma o la «lectura» predominante a lo largo de la historia de la teoría organizacional ha sido la que parte del supuesto realista y objetivista de la organización que, además, la concibe como un sistema racional para la consecución de objetivos. Frente a esa lectura, en las últimas décadas, ha surgido otra que parte del supuesto de que las organizaciones son fenómenos sociocognitivamente construidos y se configuran como «juegos de poder». Lo esencial de una organización está, pues, en la mente de sus miembros, pero ese conjunto de percepciones y creencias configuradas en esas mentes lo han sido mediante la interacción social de esos miembros y cobra una entidad colectiva. Además, el fenómeno más básico de la organización es el poder y, por ello, su lectura más acabada es una lectura «política».

Según el paradigma desde el que se desarrolle la teoría y los conocimientos científicos de las organizaciones, la concepción de la intervención, sus estrategias, sus

finés y su propio carácter van a ser muy diferentes. En esta situación hemos realizado en distintas ocasiones una consideración de los mismos fenómenos desde uno y otro paradigma, revisando las aportaciones científicas de cada uno de ellos. Así hemos analizado la estructura organizacional, su cultura, las nuevas tecnologías en la organización y la propia conducta organizacional desde esa doble perspectiva (Peiró, 1990). También hemos adoptado esta aproximación a la hora de considerar estrategias de gestión de recursos humanos. Peiró (1992) analiza las implicaciones que tiene para la organización y sus miembros la conceptualización, investigación y aplicación de la evaluación de rendimientos y del desempeño desde una u otra aproximación paradigmática.

Llegados a este punto cabe preguntarse cual de las dos aproximaciones resulta más adecuada y eficaz a la hora de elaborar estrategias de intervención en las organizaciones. Ya en 1990 ofrecíamos una respuesta, que aunque provisional, sigue teniendo vigencia. Decíamos entonces: «La realidad organizacional es tan compleja, diversa y amplia que no cabe una respuesta sencilla en favor de una u otra opción. En el ámbito de la investigación, las teorías sirven para orientar y guiar los estudios empíricos o experimentales que han de poner a prueba en qué medida permiten interpretaciones adecuadas de los fenómenos que tratan de explicar y las condiciones en que lo hacen. En el ámbito de la intervención profesional, las teorías y sus resultados empíricos pueden ser útiles para orientar las estrategias de intervención que el profesional puede desarrollar en función de su conocimiento de la realidad organizacional concreta en la que va a intervenir y de sus criterios profesionales. Especialmente en este último ámbito, una postura ecléctica, hoy por hoy, puede resultar útil, si se entiende ésta como eclecticismo crítico. Es decir, un eclecticismo que se fundamente en el conocimiento adecuado de ambas aproximaciones, de sus supuestos epistemológicos y teóricos, de sus posibilidades y limitaciones y de sus puntos oscuros. Un eclecticismo que no lo ponga todo en el mismo saco sino que pondere y evalúe críticamente las aportaciones y limitaciones de cada aproximación paradigmática y de sus diferentes estrategias de intervención. Sólo así el profesional podrá desarrollar un juicio prudente y ponderado que le permita abordar el problema concreto que se le plantee en una organización desde la aproximación o aproximaciones que en su opinión resulten más fructíferas para resolverlo» (Peiró, 1990, 182).

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que el profesional no es el único sujeto de la organización que define situaciones y actúa a partir de uno u otro paradigma. Ese profesional puede estar interpretando la situación desde un paradigma racional y actuando en consecuencia con ello y, sin embargo, otros agentes de la organización pueden redefinir su actuación y reinterpretarla desde el paradigma político. En este sentido afirma Karapın, haciendo referencia a un trabajo de Klein, «que un científico social puede fácilmente verse implicado en conflictos políticos ya existentes en una organización. El papel de los científicos sociales en una organización está relativamente mal definido y su conocimiento es una fuente potencial de poder, que puede ser amenazante para alguien. Estar confinado al departamento de relaciones con los empleados redujo el poder de Klein» (Karapın, 1986, 247). Un ejemplo más próximo a nosotros, y quizás más clarificador, es

el que se produjo en una situación de asesoramiento llevada a cabo por un profesional en una organización con el fin de reducir los conflictos e incrementar la cooperación entre diversos miembros del equipo directivo. En el marco de esa intervención, se realizaron una serie de entrevistas con todos los miembros del equipo de dirección orientadas a explorar las formas de mejorar la situación. Sin embargo, coincidiendo prácticamente con el final de las entrevistas, se producen algunas acciones de miembros de ese equipo que llevan a la Dirección a plantear una crisis y realizar un rediseño del organigrama con cambios relevantes en los puestos, responsabilidades, competencias, poder y estatus asignados a los miembros del equipo directivo. Esta medida se toma desde el convencimiento de que resulta prácticamente inviable lograr un clima cooperativo con la configuración estructural del equipo existente. En ese contexto, ¿en qué medida, la intervención del consultor puede ser percibida como la base para la reestructuración y el rediseño?, ¿en qué medida, esa intervención y el informe que el consultor ha entregado a la Dirección puede ser entendido, explícita o implícitamente, como inspirador de las medidas tomadas?, ¿en qué medida, pues, una acción surgida y planteada para lograr unos determinados objetivos (desde un paradigma racional) se ve inmersa en una serie de dinámicas de poder que la contextualizan de forma bien diferente a como se había planteado y llegan a proveerla de un sentido social distinto al que originariamente tenía, atribuyéndosele consecuencias que realmente no tuvo? De hecho, algunos comentarios e interpretaciones apuntaban en ese sentido.

ALGUNAS IMPLICACIONES PARA LA FORMACION Y LA INTERVENCION PROFESIONAL: LOS ROLES DEL PSICOLOGO ORGANIZACIONAL

El dominio de la Psicología del Trabajo y de las Organizaciones en nuestro país se está ampliando constantemente y son cada vez más numerosas y diversas las demandas que las organizaciones plantean a estos profesionales (Peiró y Munduate, 1994). Esta situación representa una oportunidad importante para la profesión, aunque al mismo tiempo puede implicar un cierto peligro. En la medida en que la demanda de servicios profesionales crezca con mayor rapidez, en cantidad y cualidad (diversificación, ampliación, etc.), de lo que lo hacen los conocimientos expertos de los profesionales que actúan en él, existe el riesgo de que esos servicios no mantengan los niveles adecuados de calidad y disminuya el prestigio de la profesión y el reconocimiento que la sociedad le concede en su capacidad para abordar y resolver esas problemáticas.

Estas oportunidades y estos riesgos hacen necesaria una clarificación de los múltiples roles que puede desempeñar un experto en función del tipo de servicio de intervención que ha de desempeñar. La diversificación de intervenciones lleva, con frecuencia, aparejada una diversificación de roles. La consideración y el análisis de esos roles pueden contribuir a delimitar con mayor precisión la intervención psicosocial en las organizaciones.

Los múltiples roles del experto en la intervención organizacional

En el contexto del presente trabajo es importante señalar, en primer lugar, la inadecuación de un planteamiento dicotómico entre investigador y profesional. Si ya hemos señalado que en las Ciencias Sociales no es posible separar nítidamente la investigación básica de la aplicada y de la intervención, tampoco cabe separar y diferenciar totalmente el rol del investigador del rol del práctico. Esto supondría una separación radical entre la génesis y la aplicación de los conocimientos. La distancia que existe entre la investigación pura y la aplicación mecánica está llena de estados intermedios en los que ambas están presentes en magnitudes y combinaciones diferentes. Todo investigador en Ciencias Sociales ha de tener algo de profesional y todo profesional ha de tener algo de investigador. La aplicación pasiva y mecánica no es posible.

Murphy y Saal (1990) han señalado que el psicólogo del trabajo y de las organizaciones debe ser entrenado para generar y aplicar el conocimiento. «El modelo científico-profesional prescribe que: a) los psicólogos deben ser formados y entrenados en habilidades, tanto en la realización como en la aplicación de investigación psicológica, b) la ciencia proporciona las bases para la práctica, en el sentido de que los conocimientos y técnicas que se aplican para resolver problemas prácticos deberían tener una base científica firme, y c) la práctica contribuye a la ciencia, identificando problemas que requieren soluciones y proporcionando un campo de pruebas para los productos de la investigación científica. El modelo desalienta tanto la práctica que no tiene una base científica como la investigación que no tiene claras implicaciones para la práctica» (p. 50).

Por otra parte, desde el énfasis puesto en la investigación-acción y la constatación de que el cambio tecnológico produce un ambiente cada vez más incierto para las organizaciones, queda más clara la necesidad de una planificación e intervención adaptativas. Esa planificación enjuicia valores y selecciona áreas de acción más que asumirlas como dadas. Ello apunta la necesidad de desarrollar sistemas autorregulativos y la potenciación del aprendizaje organizacional. En este contexto, el profesional no puede ser, sin más, un aplicador sino que ha de combinar el rol de investigador con el de «interventor».

Así pues, no sólo es necesario tomar conciencia de la necesidad para todo profesional de combinar en diversos grados las habilidades y capacidades de investigador con las de interventor sino también la necesidad de estrechar la colaboración entre profesionales con perfiles diversos (unos más próximos a la intervención y otros más próximos a la investigación). Aquí se debe plantear la relación entre investigadores académicos y profesionales de la empresa. El abordaje de determinadas problemáticas va a requerir la contribución de profesionales con roles diferentes, pero capaces de cooperar de forma eficaz y eficiente, de intercambiar información y de compartir formas de trabajo, modelos teóricos y estrategias de intervención. Otra distinción que muestra la diversificación de roles de los profesionales en las organizaciones es la establecida entre el profesional con responsabilidades ejecutivas en la organización (director o gestor) y el consultor (externo o interno). Definimos al consultor como aquel profesional que intenta cambiar o mejorar una situación pero no tiene control

directo sobre su implementación. El análisis de este rol ha recibido una amplia atención, mostrándose la importante diversificación en función de diversos parámetros. Lippit y Lippit (1986) distinguen ocho perfiles diferenciados de consultor en función de la directividad de su comportamiento para el cliente. Los perfiles identificados son los siguientes: observador/reflejador objetivo, consultor de procesos, descubridor de hechos, identificador y conector de alternativas, solucionador asociado de problemas, formador-educador, experto en información y abogado. Por su parte, Margoulis y Raia (1972) han distinguido también otros perfiles en función de la orientación del consultor hacia la tarea o el proceso. Caracterizan el perfil más orientado a la tarea como experto técnico y el orientado hacia el proceso como facilitador de procesos. Finalmente, Pettigrew (1975) señala que la eficacia del consultor interno depende del control y uso que haga de cinco tipos de fuentes de poder: su conocimiento experto, control sobre la información organizacional, sensibilidad a los temas de poder en sus relaciones personales, su estructura evaluada por los otros, y el apoyo de otros miembros del grupo de consultores o investigadores.

Así pues, la diversificación de roles del consultor y la cada vez más necesaria integración de aspectos del perfil investigador y del perfil «interventor» caracteriza la intervención profesional en las organizaciones. Estos dos fenómenos hacen más compleja la formación de los profesionales, que no debiera limitarse a la transmisión de los contenidos básicos y ejemplares paradigmáticos de la disciplina, ni al entrenamiento en el uso de las tecnologías propias de la profesión. Debería incluir también las competencias, habilidades y conocimientos del propio ejercicio profesional. En el próximo apartado analizaremos con más detalle estos aspectos.

Competencias y habilidades requeridas para el desempeño profesional

El desempeño de los diferentes perfiles o roles profesionales para prestar una intervención experta en las organizaciones implica una amplia formación y un largo proceso de adquisición de competencias y habilidades caracterizado como socialización profesional. La Red Europea de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones (ENOP) ha formulado un modelo de referencia sobre la formación del Psicólogo del Trabajo y de las Organizaciones (ver Roe *et al.*, 1994). Con frecuencia, en los planes de formación a niveles de *pre y post grado* se han tematizado conocimientos, habilidades y destrezas relacionadas con los contenidos disciplinares de la intervención. Sin embargo, las habilidades relacionadas con las relaciones interpersonales y sociales o las implicadas en el servicio de consultoría no se han contemplado de forma sistemática. No obstante, se han desarrollado algunos esfuerzos en esa dirección que pueden ser útiles a la hora de plantear una formación más completa que haga posible una intervención profesional competente.

En ese sentido, Block (1981) distingue tres grandes tipos de habilidades para todo consultor: las técnicas, las interpersonales y las de consultoría. Primero, las habilidades técnicas son específicas de la disciplina en que se basa y se centra el servicio. En

nuestro caso están relacionadas con la gestión de recursos humanos, desarrollo organizacional, diagnóstico y evaluación organizacional, etc. En segundo lugar, las habilidades interpersonales como la asertividad, capacidad de dar apoyo, escucha, estilo de gestión y procesos de grupo, etc. En tercer lugar, las habilidades de consultoría que difieren en función de las fases por las que atraviesa la misma: a) Contrato (saber negociar las propias pretensiones, capacidad para afrontar motivaciones mixtas, capacidad para hacer aflorar las preocupaciones del cliente por su vulnerabilidad o pérdida de control, saber formalizar los puntos básicos del contrato); b) Diagnóstico (descubrir diferentes niveles de análisis, saber desenvolverse en un clima político, saber resistir las urgencias para completar los datos, ver las entrevistas como una intervención); c) *feedback* (canalizar los datos para encontrar los temas principales, saber identificar y trabajar con diferentes formas de resistencia, saber presentar a los clientes datos personales y organizacionales); d) Toma de decisiones (saber dirigir reuniones, centrarse en las decisiones de aquí y ahora, no tomar los problemas de *feedback* como cuestiones personales); e) implementación (saber desarrollar la confianza en el consultor, saber identificar, afrontar y reducir las resistencias, saber mantener, clarificar y, en su caso, modificar el sentido del contrato cuando sea cuestionado o se pretenda reconducir, aplicar con competencia los conocimientos y habilidades específicas requeridas para la ejecución del proyecto).

Por el mismo camino, Cullen, Klemp y Rossini (1981) han desarrollado un modelo de competencias del profesional (véase Tabla 6.1 de la página siguiente) en el que distingue nueve áreas importantes. De ellas sólo la primera hace referencia a los conocimientos técnicos y profesionales específicos de la disciplina. El resto hacen referencia a características y estilos personales (autoconcepto y autoimagen profesional), habilidades en las relaciones interpersonales (desarrollo de comprensión común e influencia personal) y habilidades propias de la intervención o consultoría (habilidades de diagnóstico, planificación táctica, flexibilidad táctica y resultados y orientación). No resulta difícil caer en la cuenta de que este tipo de habilidades reciben escasa o nula atención en la formación que se ofrece tanto a nivel de *pregrado* como en la de *postgrado* (masters, etc.). Es cierto que algunas de esas competencias deberían identificarse en los alumnos mediante procedimientos de selección previos a su incorporación a la formación, en lugar de pretender desarrollarlas en el currículum (p.ej: algunas de las relacionadas con aspectos personales). Sin embargo, otras han de ser desarrolladas durante el proceso de formación y socialización y deberían contemplarse en el currículum formativo. Además, deberían elaborarse y desarrollarse contenidos, materiales técnicos, didácticas y prácticas adecuadas para su enseñanza.

Howard (1984) abunda en la dirección que venimos comentando al identificar una serie de habilidades y destrezas requeridas para el desempeño del rol del psicólogo en las organizaciones, que no son enseñadas en las Facultades. Esas habilidades son las siguientes:

1. Los psicólogos deben vender sus servicios o convencer a los miembros de la organización de que sus servicios serán útiles para resolver problemas de la organización.

Tabla 6.1. Competencias de consultoría organizacional. (Cullen, Klemp y Rossini, 1981).**CONOCIMIENTO FUNCIONAL**

1. Conocimientos sobre la teoría de la eficacia organizacional.
2. Conocimientos sobre el sistema cliente como organización.

AUTOCONCEPTO SOLIDO

3. Autoconfianza.
4. Bajo temor de ser rechazado.
5. Ejerce control.
6. Objetividad perceptual.
7. Acepta la responsabilidad por los fracasos.

AUTOIMAGEN PROFESIONAL

8. Se percibe como experto.
9. Conoce sus límites como experto y trabaja para superarlos.
10. Desarrolla a otros.

DESARROLLA UNA COMPRENSION COMUN

11. Preocupación por la claridad.
12. Valora los *inputs* de los clientes.
13. Establece buen *rapport* profesional.
14. Hace aflorar y analiza con otros los puntos y problemas críticos.

INFLUENCIA PERSONAL

15. Preocupado por obtener impacto.
16. Utiliza el poder unilateral.
17. Crea una imagen positiva.
18. Utiliza estrategias de influencia interpersonal.
19. Comprende su propio impacto sobre los otros.
20. Habilidades de presentación oral y escrita.

DESTREZAS DE DIAGNOSTICO

21. Obtiene múltiples perspectivas sobre las situaciones y problemas.
22. Utiliza conceptos para el diagnóstico.
23. Utiliza metáforas y analogías.
24. Reconocimiento rápido de patrones.

PLANIFICACION TACTICA

25. Pensamiento de causa y efecto.
26. Identifica los aspectos clave en los datos.
27. Identifica y utiliza los patrones de influencia.
28. Calibra con precisión las reacciones de otros.

Tabla 6.1. Competencias de consultoría organizacional. (Cullen, Klemp y Rossini, 1981). (Continuación).

FLEXIBILIDAD TACTICA	
29.	Asume y distingue múltiples roles.
30.	Responde conscientemente a las normas y expectativas de los clientes.
31.	Obtiene ventaja de las oportunidades.
32.	Adaptación de técnicas y procedimientos centrada en los problemas.
RESULTADOS Y ORIENTACION	
33.	Preocupación por resultados medibles.
34.	Conciencia del tiempo.

2. Los psicólogos en las organizaciones con frecuencia funcionan también como «directores» de otros y por tanto han de tener habilidades para dirigir y supervisar a otros.
3. Deben ser capaces de comunicar sus resultados a una audiencia no profesional.
4. Deben entender el contexto, entender cómo funciona la organización, sus objetivos, su cultura, clima, etc. Murphy y Saal (1990, 55) añaden otros dos bloques de habilidades a la lista de Howard:
5. Ser consciente de los límites del propio conocimiento experto.
6. Disponer de las habilidades requeridas para la definición de problemas y su diagnóstico. Además, deben ser capaces de diferenciar la información obtenida de los miembros de la organización (los clientes) de la definición del problema que ellos mismos han de ser capaces de elaborar. Pero al mismo tiempo han de ser conscientes de que las intervenciones que parten de definiciones y diagnósticos del problema muy diferentes a los elaborados por el propio cliente, tienen una probabilidad mayor de fracasar.

En síntesis, las competencias requeridas para el desempeño profesional psicossocial en las organizaciones son amplias y diversas y no se limitan a las relativas a los contenidos de la disciplina. La formación de los futuros profesionales en esas competencias puede contribuir a garantizar y asegurar la calidad de los servicios que son, a su vez, la base de la eficacia profesional y del prestigio de la profesión.

BIBLIOGRAFIA

- ALLPORT, F. H. (1962). A structuronomic conception of behavior individual and collective. I. Structural theory and the master problem of social Psychology, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 64, 3-30.

- ARGYRIS, C. (1985). Developing with threat and defensiveness. En J. M. Pennings *et al.* (Eds.): *Organizational Strategy and Change*, San Francisco: Jossey and Bass, 412-430.
- ARGYRIS, C. y SCHON, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA. Addison Wesley Pub. Co.
- BARNARD CH. I. (1938). *The functions of the Executive*. Harvard Univ. Press. Mass. (2ª ed. 1968).
- BARTLETT F. C. (1949). What is Industrial Psychology? *Occupational Psychology*, 23, 212-218.
- BEDEIAN, A. G. (1987). Organization Theory: Current Controversies, Issues and Directions. En C. L. Cooper e I. T. Robertson (Eds.). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Chichester, Wiley, 1-34.
- BEDEIAN, A. G., KEMERY, E. R. y MOSSHOLDER, K. W. (1989). Cross-level research. Testing for cross-level interactions. En empirical demonstration. *Behavioral Sciences*, 34, 1, 70-78.
- BEER, M. y WALTON, A. E. (1987). Organizational change and development. *Annual Review of Psychology*, 38, 339-367.
- BLOCK, J. (1981). *Flawles consulting: A guide to getting your expertise used*. San Diego: CA. Learning Concepts.
- BORIS, B. y JEMISON, D. B. (1989). Hybrid arrangements as strategic alliances: Theoretical Issues in Organizational Combinations. *Academy of Management Review*, 14, 2, 234-249.
- BOWEN, R. y FRY, R. (1989). The management agenda for organizacional innovation and development in the 1990's. En M. Lambrecht (ed.). *Corporate Revival. Managing into the Nineties*. Leuven University Press, 153-172.
- BROADBENT, D. (1971). Relation between theory and application in Psychology. En. P. B. Warr (ed.). *Psychology at Work*, Peenguing Books, Hamonsworth.
- CHANDLER, A. D. (1962). *Strategy and structure. Chapters in the history of the American Industrial Enterprise*. Cambridge Mass: The MIT Press.
- CULLEN, B. J.; KLEMP, G. O. y ROSSINI, L. A. (1981). Competencies of Organizational Effectiveness in the U.S. Army. U.S. Army Reseach Institute for the Behavioral and Social Sciences. AlesAndria VA. Research note 83-13.
- D'AMBOISE, G. y MULDOWNNEY, M. (1988). Management Theory for Small Business: Attempts and Requirements. *Academy of Management Review*, 13, 2, 226-240.
- GADBOIS, C. (1981). Les taches interférentes: un probleme charactersitique du travail hospitalier. *Soins*, 26, 11, 15-18.
- GONZALEZ-ROMÁ, V. y PEIRÓ, J. M. (1992). Técnicas de Investigación Multinivel en las organizaciones. En Clemente, M. (Dir.). *Psicología Social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Eudema, 1992, 349-365.
- GRACIA, F.; RAMOS, J. y PEIRÓ, J. M. (1996). Aspectos temporales del trabajo. En J. M. Peiró y F. Prieto (Dir.). *Tratado de Psicología del Trabajo. I. La actividad laboral y su contexto*. Madrid: Sinthesis, 1996.
- GREGORY, K. L. (1983). Native view paradigms. Multiple cultures and culture conflict in organizations. *Administrative Science Quartely*, 1983, 28, 359-376.
- HAKE, M. D. (1981). Challenges of diversity: An American's View of Work Psychology in Europe. En Wolff, Ch. de, Shimmin, S. y Montmollin, M. de: *Conflicts and contradictions. Work Psychologists in Europe*. London: Academic, 167-176.
- HARTLEY, J. y Kelly, J. (1986). Psychology and industrial relations: from conflict to cooperation. *Journal of Occupational Psychology*, 59, 161-176.
- HAWORTH, L. (1959). Do organizations act? *Ethics*, 70, 59-63.

- HAX, A. C. (1989). Building the Firm of the Future. *Sloan Management Review*, Spring, 75-82.
- HONTANGAS, P. y PEIRÓ, J. M. (1996). Tareas, puestos, roles y ocupaciones. En J. M. Peiró y F. Prieto (Dir.). *Tratado de Psicología del Trabajo. I. La actividad laboral y su contexto*. Madrid: Sinthesis, 1996.
- HOSKING, D. y MORLEY, I. (1991). *A Social Psychology of Organizing*. New York: Harvester.
- HOUSE, R. J. y SINGH, J. V. (1987). Organizational Behavior: some New directions for I/O Psychology. *Annual Review of Psychology*, 38, 669-718.
- HOWARD, H. (1984). Organizational theory and its application to research in librarianship. *Library Trends*, 447 y ss.
- ILGEN, D.R. y KLEIN, H. J. (1989). Organizational Behavior. *Annual Review of Psychology*, 40, 327-351.
- JOHNSTON, R. y LAWRENCE, P. R. (1989). Las asociaciones de «adición de valor»: una nueva respuesta empresarial. *Harvard-Deusto Business Review*, 2º tte., 41-50.
- KAHN, R. L.; WOLFE, D. M.; QUINN, R. P., SNOEK, J. D. y ROSENTHAL, R. A. (1964). *Organizational stress. Studies in role conflict and ambiguity*. New York: John Wiley.
- KARAPIN, R. S. (1986). What's the use of social science? A review of the literature. En Heller, F. (Ed.). *The use and abuse of social science*. London. Sage Pub. pp. 236-265.
- KATZ, D. y KAHN, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley and Sons.
- KELLY, J. (1994). *Organizational Behavior: An Existential-Systems Approach*. (rev. ed.). Homewood Ill. Irwin and Dorsey Press.
- LAPOINTE, J. B. (1990). Industrial/Organizational psychology: A view from the field. En Murphy, K. R. y Saal, F. E. (eds.). *Psychology in organizations; Integrating Science and practice*. Hillsdale, Nueva Jersey: LEA Pub.7-24.
- LEPLAT, J. (1982). Las situaciones de trabajo, terreno de futuro para la Psicología. En P. Fraisse (ed.). *Psychologie de Demain*. Presses Universitaires de France, Paris.
- LEVY-LEBOYER, C. y SPERANDIO, J. C. (1987). La psychologie du travail en France, naissance et développement. En C. Levy-Leboyer y J. C. Sperandio (eds.). *Traité de Psychologie du travail*. Paris: P.U.F., 9-18.
- LIPPITT, G. y LIPPITT, R. (1986). *The consulting process in action*. San Diego: Ca.University Assoc. Inc.
- LORD, R. G. y MAHER, K. J. (1989). Cognitive Processes in Industrial and Organizational Psychology. En C. L. Cooper y I. T. Robertson (eds). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Chichester: Wiley, 49-92.
- LOUIS, M. R. (1985). An investigator's guide to workplace. En P. J. Frost et al. (eds.). *Organizational Culture*. Beverly Hills: Sage PUB.
- (1986). Sourcing workplace cultures: why, when and how. En R. H. Kilmann et al. (eds.). *Gaining control of the corporate culture*. San Francisco: Ca. Jossey Bass, Inc.
- LUKE, R. D.; BEGUIN, J. W. y POINTER, D. D. (1989). Quasi Firms: Strategic Interorganizational Forms in the Health Care Industry. *Academy of Management Review*, 14, 1, 9-19.
- LUQUE, O.; MELIÀ, J. L. y PEIRÓ, J. M. (1985). «Relaciones de influencia, conflicto y ambigüedad de rol en organizaciones educativas». *II Congreso Nacional de Psicología del Trabajo. La Intervención Psicosocial en las Organizaciones*. Barcelona: Universidad Autónoma, 204-239.
- MARCH, J. y SIMON, H. (1957). *Teoría de las Organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- MARGOULIS, N. y RAIA, A. (1972). *Organization development: values, process and technology*. New York: McGraw-Hill.

- MARÍAS, J. (1972). *La estructura social*. Madrid: Revista de Occidente.
- MAYNTZ, R. (1972). *Sociología de la Organización*. Madrid: Alianza Universidad.
- MELIÀ, J. L. y PEIRÓ, J. M. (1984). Percepción de las relaciones de poder en ambientes organizacionales. Estudio empírico e implicaciones para un diseño de la estructura del poder. En *Primer Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos*. Comunicaciones: Área 5ª: Psicología del Trabajo, Madrid: COP.
- MELIÀ, J. L. y PEIRÓ, J. M. (1985). Análisis empírico de un modelo bifactorial de poder e influencia en las organizaciones. *Actas del II Congreso Nacional de Psicología del Trabajo: La Intervención Psicosocial en las Organizaciones*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- MILES, R. E. y SNOW, C. C. (1978). *Organizational Strategy, Structure and process*. New York: McGraw-Hill.
- MINTZBERG, H. (1988). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- MONTMOLLIN, M. DE (1981). Real problems and multidisciplinary approaches. En Wolff, Ch. Shimmin, S. y Montmollin, M. (eds.). *Conflicts and contradictions. Work Psychologists in Europe*. London: Academic, 111-118.
- MOSCOVICI, S. (1982). Perspectivas de futuro en Psicología Social. En P. Fraisse (ed.). *Psychologie de Demain*. Paris: Presses Universitaires de France.
- MURPHY, K. R. y SAAL, F. E. (eds.) (1990). *Psychology in organizations; Integrating Science and practice*. Hillsdale, Nueva Jersey: LEA Pub.
- NAVARRO, R.; PEIRÓ, J. M.; MELIÀ, J. L. y LUQUE, O. (1985). Características de los equipos multiprofesionales de servicios sociales y su relación con el desempeño de los roles que los integran. *Boletín de Estudios y Documentación del INSERSO*, 24, 36-50.
- NAYLOR, J. C.; PRITCHARD, R. D. e ILGEN, D. R. (1980). *A theory of behavior in organizations*. New York: Academy Press.
- ORTEGA Y GASSET, J. (OC). *Obras Completas*. Revista de Occidente. (vol. II) Madrid: 716
- PEIRÓ, J. M. (1983-84). *Psicología de la Organización*. Madrid: Uned. 2 vols.
- (1984). Conflicto y ambigüedad de rol en las organizaciones. Delimitación conceptual, dimensiones e instrumentos de medida. Conferencia impartida en el Colegio Universitario de la Coruña, abril, 1984 (mimeo).
- (1985). Psicología organizacional cognitiva: Nuevas aproximaciones al estudio de la conducta organizacional. En J. Mayor (dir.): *Actividad Humana y Procesos Cognitivos*. Madrid: Alhambra, 423-458.
- (1987). Organizational Structure. En B. Bass, P. Drenth y P. Weissenberg (eds.). *Advances in Organizational Psychology*. Beverly Hills: Ca.
- (1990). *Organizaciones: Nuevas Perspectivas psicosociológicas*. Barcelona: PPU.
- (1992). Prólogo. En Quijano, S. D. *Sistemas efectivos de evaluación de rendimientos: resultados y desempeños*. Barcelona: PPU.
- (1993). *Desencadenantes del estrés laboral*. Madrid: Eudema.
- (1993b). La Psicología de las Organizaciones como Psicología Social. Prólogo, en Quijano, S. D.: *La Psicología Social en las Organizaciones*. Fundamentos. Barcelona, PPU.
- (1994). Intervención psicosocial en Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. En Peiró, J.M. y Ramos, J. (Dirs.). *Intervención Psicosocial en las Organizaciones*. Barcelona. P.P.U.
- (1996). Cultura i canvi organitzacional. *Revista de Antropologia*.
- PEIRÓ, J. M.; MELIÀ, J. L.; TORRRES, M. A. y ZACARÉS, I. Conflicto y Ambigüedad de rol en ambientes organizacionales. Trabajo presentado en el *I Symposium sobre Psicopedagogía de la Excepcionalidad*. Barcelona: septiembre, 1983.

- PEIRÓ, J. M. y MUNDUATE, L. (1994). Work and organizational psychology in Spain. *Applied Psychology. An international Journal*.
- PEIRÓ, J. M. y PRIETO, F. (1994). Telematics and organizational structure and Proceses. An Overview. En Roe R. y Andriessen, E. (eds.). *Telematics at Work*. East Sussex, Lawrence Erlbaum. Ass. 1994, 175-207.
- PEIRÓ, J. M. y RAMOS, J. (dirs.) (1994). *Intervención Psicosocial en las Organizaciones*. Barcelona: P.P.U.
- (1995). *La gestión de instalaciones deportivas. Una perspectiva psicosocial*. Valencia: Nau Llibres.
- PEIRÓ, J. M. y SALVADOR, A. (1993). *Control del Estrés Laboral*. Madrid: Eudema.
- PERRY, J. L. y RAINEY, H. G. (1988). The public-private distinction in organization theory: A critic and research strategy. *Academy of Management Review*. 13, 2, 182-201.
- PETTIGREW, A. M. (1975). *The politics of organization decision making*. London: Tavistock.
- PONDY, L. y MITROFF, I. (1979). Beyond open systems models of organization, En B. M. Staw (ed.). *Research in organizational behavior*. Greenwich: Conn. JAI Press. 1, 3-40.
- PORTER, L.; LAWLER, E. E. y HACKMAN, J. R. (1975). *Behavior in Organization*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- PRIETO, F. PEIRÓ J. M. y ZORNOZA, A. (1996). *Nuevas Tecnologías de la Información en la Empresa. Una perspectiva psicosocial* (en prensa).
- QUIJANO, S. D. (1993). *La Psicología Social en las Organizaciones: Fundamentos*. Barcelona: PPU.
- ROCKART, J. F. y SHORT, J. E. (1989). IT in the 1990s: Managing organizational interdependence. *Sloan Management Review*. Winter, 7-17.
- ROE, R. (1988). Acting System Design -An Action Theoretical Approach to the Design of man-Computer systems. En. V. De Keyser, T. Qvale, B. Wilpert y A. Ruiz Quintanilla (eds.). *The meaning of work and technological options*. Chichester: Wiley and Soons, 179-196.
- ROE, R.; COETSIER, P.; LEVY-LEBOYER, C.; PEIRÓ, J. M. y WILPERT, B. (1994). The teaching of Work and Organizational Psychology in Europe. Towards the development of a reference Model. *The European Work and Organizational Psychologist*.
- SALVADOR, A. y PEIRÓ, J. M. (1986). *La Madurez Vocacional. Evaluación, desarrollo y programas de intervención*. Madrid: Alhambra.
- SARBIN, T. R. y ALLEN, V. L. (1968). Role theory. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *The Handbook of Social Psychology*. (vol. 1). Reading, Mass. Addison Wesley.
- SCHEIN, E. H. (1985). *Cultura empresarial y Liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- SCHNEIDER, B. (1985). Organizational Behavior. *Annual Review of Psychology*, 36, 573-611.
- SILVERMAN, D. (1971). *The theory of organizations*. New York: Basic Books.
- SIMON, H. (1971). *El comportamiento administrativo. Estudio de los procesos de decisiones en la organización administrativa*. Madrid: Aguilar.
- SIMON, H. (1973). *Las ciencias de lo artificial*. Barcelona: A.T.E.
- STREUFERT, S. y NOGAMI, G. Y. (1989). Cognitive style and complexity: Implications for I/O Psychology. En C. L. Cooper y I. Robertson (eds.). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Chichester: Wiley and Soons, 93-145.
- TAYLOR, G. S. y SPENCER, B. A. (1989). Cross-level research. An empirical technic for multi-level analysis in organizational research. *Behavioral sciences*, 34, 1, 61-69.
- TEIGER, C. (1987). L'organisation temporelle des activités. En C. Levy-Leboyer y J. C. Spe-randio (eds.). *Traité de Psychologie du Travail*. Paris: PUF. 659-682.
- THORELLI, H. (1986). Networks: Between markets and hierarchies. *Strategic Management Journal*, 7, 37-51.

- TRIANDIS, H.; DUNNETTE, M. y HOUGH, L. M. (eds.) (1994). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (2ª ed.). Vol. 4, Consulting Psychologists Press Inc. Palo Alto Ca.
- WEICK, K. (1969). *The social psychology of organizing*. Reading Ma. Addison Wesley Pub. Co.
- WEICK, K. E. (1979). Cognitive processes in organizations. En B. M. Staw (ed.). *Research in Organizational Behavior*, JAI Press. Greenwich: Conn. 41-74.
- WILPERT, B. (1995). Organizational Behavior. *Annual Review of Psychology*, 46, 59-90.
- ZERILLI, A. (1985). *Fundamentos de Organización y Dirección General*. Bilbao: Ed. Deusto.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- MUNDUATE, L. (1996). *Psicología Social de la Organización. Las personas organizando*. Madrid: Pirámide. (en prensa)

En la presente obra se analiza la evolución histórica de la Psicología Social de la Organización y sus principales paradigmas. Posteriormente, se pone énfasis en el análisis de la articulación entre lo social y lo organizacional. Desde una perspectiva interaccionista, la obra trata de delimitar la interacción entre la persona y la organización como forma de comprender más adecuada la articulación entre lo individual y lo colectivo. Son las personas las que actúan en la organización, pero esos comportamientos permiten la propia construcción de la organización.

- PEIRÓ, J. M. (1993). *Psicología de la Organización*. (2 vols.). Madrid: UNED.

En la presente obra se ofrece una visión sistemática de la disciplina. En primer lugar, se presenta una revisión de las principales teorías de la psicología de las organizaciones. Posteriormente, se delimita conceptualmente la organización y la conducta organizacional como fenómenos psicosociales. En tercer lugar, se analizan los principales fenómenos de nivel individual del comportamiento en las organizaciones. Se analizan, posteriormente, los fenómenos grupales para abordar después el nivel organizacional en su estructura y en sus procesos. Finalmente, se analizan las relaciones de la organización con su ambiente.

- PEIRÓ, J. M. (1990). *Organizaciones. Nuevas perspectivas psicosociológicas*. Barcelona: PPU.

En la presente obra se analizan diversos fenómenos organizacionales desde los dos grandes paradigmas que coexisten en la teoría de las organizaciones actual: el paradigma racional de los fines y el paradigma político. Los fenómenos analizados son los siguientes: la conducta organizacional, la estructura, las nuevas tecnologías, el ambiente organizacional, la cultura de la organización y la estrategia de evaluación. La obra finaliza con una visión histórica del desarrollo de la psicología del trabajo y de las organizaciones en España y una revisión de las perspectivas de nuestra disciplina en Europa en la década de los noventa.

PEIRÓ, J. M. y RAMOS, J. (1994). *Intervención psicosocial en las organizaciones*. Barcelona: PPU.

La presente obra aborda de forma sistemática los principales temas de la psicología de la organización, presentándolos desde la perspectiva de la intervención. Tras una serie de capítulos que plantean la problemática de la intervención y revisan modelos generales de intervención como el desarrollo organizacional, se pasa revista en sucesivos capítulos a los aspectos referidos a la intervención en temas como la motivación, el análisis de puestos, la evaluación de rendimientos, el clima organizacional o el afrontamiento del estrés.

QUIJANO, S. (1993). *La Psicología Social en las Organizaciones. Fundamentos*. Barcelona: PPU.

En la presente obra se analiza la psicología de las organizaciones en su estrecha relación con la Psicología Social. En ella se ofrece una síntesis de lo que es la psicología del trabajo y de las organizaciones, sus fundamentos teóricos y científicos, sus orígenes históricos, los condicionantes económicos, socioculturales y de otro orden que la han configurado, así como su estado actual.

RODRÍGUEZ, A. (1992). *Psicología de las organizaciones: teoría y método*. Barcelona: PPU.

Esta obra se plantea tres grandes objetivos: ayudar a entender lo que está ocurriendo en el campo de las organizaciones, ayudar a comprender el funcionamiento de esas organizaciones en un mundo tan cambiante como el actual y ayudar a interpretar las claves del funcionamiento de las organizaciones en las próximas décadas. Para ello, se plantea el análisis histórico de la teoría de las organizaciones y su relación con la Psicología Social. Analiza, posteriormente, el concepto de la Psicología del Trabajo y las Organizaciones y pasa revista a las principales aproximaciones paradigmáticas, así como a los modelos de organización que se han originado desde esos paradigmas. Finalmente, aborda la cuestión del método en Psicología del Trabajo y de las Organizaciones.



7

C A P Í T U L O

SAGRARIO RAMÍREZ
JOSÉ RAMÓN TORREGROSA

Psicosociología de las relaciones internacionales

Introducción

El paradigma realista en el estudio de las relaciones internacionales

El lugar de la Psicología Social en las relaciones internacionales

Conclusiones

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

El estudio de las relaciones internacionales se sitúa en un campo necesariamente interdisciplinar. Nos encontramos ante una materia que estudia «unos hechos que competen tanto a la psicología como a la economía, al derecho como a la ciencia política, al pasado como al presente» (Merle 1976, p.15). Es precisamente el resultado de este abordaje interdisciplinar de un objeto de estudio complejo *per se* lo que confiere, en última instancia, el carácter de disciplina específica al estudio de las relaciones internacionales. En palabras de Celestino del Arenal:

«(...) las relaciones internacionales se configuran como una disciplina de integración y síntesis de los datos aportados por otras disciplinas, si bien el objetivo de su investigación aporta un contenido superior que la confiere su especial carácter en el seno de las Ciencias Sociales.» (Arenal, 1994, p. 464).

En efecto, en las relaciones internacionales —como en el nacionalismo, de cuya referencia, como veremos, difícilmente puede sustraerse este área de conocimiento— concurren factores históricos, políticos, sociales, económicos, culturales y psicológicos. La participación de la Psicología Social en este contexto interdisciplinar no sólo está plenamente justificada, sino que cada vez más se revela como necesaria.

Así, al tradicional hincapié de las relaciones internacionales en los aspectos político-estructurales se une un creciente —aunque en absoluto nuevo— interés por el estudio de sus aspectos subjetivo-simbólicos hasta el punto de que, en los últimos años, podríamos hablar de una progresiva «psicologización» de la disciplina. En este sentido encontramos, en primer lugar, una creciente valoración de las identidades nacionales y de los procesos actitudinales y cognitivos relacionados con ellas como motivaciones subyacentes en las conductas de política exterior. Específicamente, y en consonancia con la predominante perspectiva estatocéntrica de las relaciones internacionales, la identificación con un estado-nación se presenta como un sustrato psicosociológico cuya vinculación al desarrollo político, social y económico de las relaciones internacionales no puede soslayarse. El estudio de estos procesos identitarios se caracteriza por la complejidad de factores intervinientes en ellos. Sólo en el plano subjetivo-simbólico, la identificación con un estado-nación implica toda una serie de mecanismos cognitivos, emocionales y evaluativos que vienen siendo ya objeto de estudio de la Psicología Social desde sus primeros desarrollos académicos, aunque con demasiada frecuencia estas aportaciones parciales se han situado en órbitas demasiado desconectadas de las demás Ciencias Sociales.

Pero además, la visión estatocéntrica sigue imponiéndose como explicación dominante de fenómenos que, *per se*, traspasan las fronteras restringidas de los estados-nación. Tal es el caso de la globalización, supranacionalismo y multiculturalismo, cada vez más presentes en la bibliografía especializada. Paradójicamente, y en segundo lugar, las relaciones internacionales están ofreciendo enfoques analíticos que tienen en común el enmascaramiento psicológico —bajo la forma de actitudes etnocéntricas, racistas, etc., sustentadas por actores nacionales respecto a otros que aparecen como

extranjeros— de fenómenos de naturaleza específicamente político-estructural y transnacional (la división del mundo en estructuras de producción e intercambio desiguales).

En tercer lugar, la irrupción de la sociología en las relaciones internacionales ha supuesto una redefinición de su objeto de estudio más allá del plano institucional (estados, corporaciones, organizaciones internacionales, clases, etc.) para incluir la dimensión interactiva de los actores grupales y personales no sólo en tanto que representantes de esos ámbitos sino, de modo más general, en tanto que participantes del contexto internacional en la medida en que desarrollan conductas y actitudes internacionalmente orientadas. En este sentido, las relaciones internacionales se caracterizan por ser un tipo de relación social particularmente vivo y cambiante del que participa todo el conjunto social. Más allá de los actores sociales visibles (en este caso, y paradigmáticamente, los estados-nación personalizados en sus representantes políticos, económicos, militares, culturales...), cualquier actuación en el plano internacional precisa de un cierto respaldo popular (nacional) para ser llevada a cabo con éxito.

Las relaciones internacionales son, por último, el resultado de un complejo entramado de interacciones sociales en las que están presentes estrategias de negociación, cooperación e influencia sobre las que es posible la intervención. De hecho, para los científicos sociales el campo de las relaciones internacionales se revela como un área de estudios cuya potencial dimensión aplicada es paradigmática. En el caso particular de la Psicología Social, la parcela de intervención se centra en los procesos psicológicos presentes en los distintos ámbitos de interacción social implicados tales como actitudes, percepciones y opiniones en relación con la propia nación y las demás y con los conacionales y los extranjeros, y, entre estos últimos, los significativos (superiores e inferiores, aliados o rivales) y los no significativos (histórica, geográfica y coyunturalmente irrelevantes). Para que esta intervención sea eficaz, es fundamental una ubicación adecuada de los procesos psicológicos en el contexto político, económico y social que les corresponde en las relaciones internacionales.

EL PARADIGMA REALISTA EN EL ESTUDIO DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES

Las relaciones internacionales como disciplina científica o área de conocimiento diferenciada son un producto del binomio ciencia-realidad, o, con otras palabras, un conjunto de concepciones teóricas y de herramientas metodológicas diversas paradigmáticamente instaladas en una contradicción entre su objetivo potencial (contribuir a la comprensión de su objeto de estudio) y su desarrollo de hecho (apegado desde su origen y mediatizada su razón de ser por la realidad empírica que estudian). Como señala acertadamente Giddens (1985, p. 257), antes de dar su nombre a la disciplina académica, las relaciones internacionales eran tanto una descripción de la realidad como un conjunto de ideas aplicadas reflexivamente para ayudar a la constitución de esas condiciones políticas descritas.

Así, desde un principio, el predominio de la perspectiva realista sobre las perspectivas idealistas como enfoque de partida para el análisis de las relaciones internacio-

nales van a condicionar de forma fundamental el desarrollo de la disciplina. Históricamente, la doctrina del equilibrio de poder era ya el antecedente del concepto y de la práctica de las relaciones internacionales, de las que posteriormente se convertiría en parte fundamental.

Estos sesgos van más allá de las servidumbres derivadas del intento de satisfacción de las exigencias positivistas de una disciplina que, en última instancia, se ha decantado por un individualismo que afecta tanto a sus intentos de explicación (en términos de elecciones racionales) como a sus intentos de comprensión (en términos de elecciones razonadas) de su objeto de estudio (Hollis y Smith, 1991).

Por encima de estas consideraciones epistemológicas se alza toda una filosofía acerca de la naturaleza humana, sustentada en el pesimismo antropológico de autores como Maquiavelo o Hobbes, frente a quienes sostienen concepciones más optimistas enraizadas en la filosofía cognitiva de Kant y la filosofía política de Rousseau.

En primer lugar, como señalan, no sin razón, algunos de los principales representantes de esta corriente, el realismo político, con sus limitaciones y contradicciones, sigue siendo el paradigma dominante de las relaciones internacionales y su desplazamiento por parte de otros paradigmas resulta difícil mientras el poder siga siendo considerado el concepto central de la ciencia política (Schwarzenberger, 1951; Morgenthau, 1960; Taylor, 1978; etc.). Semejante afirmación podría hacerse extensible sin grandes objeciones a la sociología y en buena medida, como veremos, a la Psicología Social.

Pero más allá de esta vaga concepción del poder, o desde esta concepción llevada a sus últimas consecuencias, la perspectiva realista será difícilmente reemplazada en la medida en que ha colocado a las relaciones internacionales en un proceso de permanente retroalimentación con su propia realidad objeto de estudio. Frente a la dimensión de cambio de las concepciones idealistas de la sociedad internacional, el realismo lleva aparejado, en sí mismo, la idea de estabilidad. Algunos de nuestros expertos más insignes son claros al respecto:

«(...) en términos de divulgación, en palabras de entendimiento, el realismo político es una especulación teórica al servicio práctico de la renovación del concepto de gran potencia y de su contenido hegemónico» (Mesa, 1979: p. 12).

«El realismo político constituye, en última instancia, en los Estados Unidos, una ideología que mira al mantenimiento de la posición preponderante de ese país en los asuntos internacionales, por lo que es un instrumento utilizado tanto en los medios universitarios, consciente o inconscientemente, como en los gubernamentales, para afirmar y justificar una determinada política exterior» (Arenal, 1994: p. 152).

En segundo lugar, el cruce entre ideología y empiria que ha caracterizado desde sus orígenes las relaciones internacionales ha dado lugar a una visión estatocéntrica muy difícil de superar en muchos sentidos. Por un lado, incluso para quienes defienden una visión globalista de las relaciones internacionales es difícil restar protagonismo a los actores nacionales. Pero, además, e independientemente de la importancia

concedida a los estados y sus representantes, hay un considerable acuerdo respecto a la dificultad de superación, en el plano de la práctica, del planteamiento nacionalista de las relaciones internacionales. Los procesos de supranacionalización y de mundialización están poniendo de manifiesto estas paradojas que no sólo se plasman en los problemas de integración supraestatal (véase Haas, 1964; Taylor, 1983; Mlinar, 1992; Swaan, 1995; etc.) sino que constituyen, en sí mismas, una característica endémica de las relaciones internacionales desde el momento en que la globalización es, desde sus orígenes, un proceso dependiente del poder estatal o, más exactamente, del poder de determinados estados (Merle, 1976; Smith, 1992; etc.). En última instancia, es imposible separar el ámbito nacional del internacional.

Por otro lado, y sin embargo, no podemos obviar el hecho de que las estructuras socioeconómicas y los problemas sociales y políticos derivados de ellas exigen cada vez más la adopción de nuevas perspectivas analíticas de las relaciones internacionales al margen del tradicional marco de los estados-naciones. Al fenómeno de la globalización hay que añadir una creciente pluralidad etnocultural en el seno de los estados nacionales occidentales. Este reto, si se realiza exitosamente, podría cuestionar seriamente la pervivencia del nacionalismo cultural que sirve de soporte simbólico a los estados, con consecuencias inmediatas en los contenidos subjetivos tradicionales de las relaciones internacionales. Sin embargo, es interesante señalar que, de forma inversa al tradicional predominio del análisis político y estructural de las relaciones internacionales, estamos asistiendo a un encapsulamiento analítico de la problemática interracial e intercultural en el plano psicosociológico. Así, la proliferación de estudios sobre prejuicio etnorracial, xenofobia, etc. (y sus desarrollos, en el plano aplicado, como campañas preventivas), no va acompañada por el surgimiento de otro tipo de análisis que, atendiendo a los niveles económico y estructural, podrían tal vez ser más útiles para la comprensión de estos fenómenos, más allá de explicaciones restringidas al ámbito de las dinámicas intergrupales.

EL LUGAR DE LA PSICOLOGIA SOCIAL EN LAS RELACIONES INTERNACIONALES

El lugar de la subjetividad en las relaciones internacionales: las demandas de la disciplina

El desarrollo de las relaciones internacionales como área de conocimiento específico no se entendería sin referencia a las dos guerras mundiales que impulsaron, en gran medida, su configuración y su expansión académicas. Por otra parte, un área de estudios como ésta, tradicional y mayoritariamente volcada en el análisis de las relaciones interestatales y con la dimensión de poder como elemento central, tiene en el fenómeno de la guerra uno de sus temas centrales. El interés por este fenómeno, implícitamente conectado con reflexiones filosóficas y psicológicas en torno a la naturaleza humana, ha dejado con frecuencia en los principales ensayos sobre esta ma-

teria interrogantes abiertos acerca de cuestiones como las motivaciones psicológicas para la guerra y la paz, que nos remiten a temáticas típicas de la Psicología Social como el carácter innato o cultural de la agresividad, las dimensiones irracional y racional de actitudes como el prejuicio, o la naturaleza normal o patológica del autoritarismo. Asimismo, la mención de mecanismos psicosociológicos como el liderazgo, la cohesión grupal, los procesos de influencia, etc., ha aparecido a menudo como anotación marginal en los manuales clásicos. A partir de la irrupción de la sociología en las relaciones internacionales esta presencia ha sido cada vez más frecuente y consistente.

Ya en los años cincuenta, en un momento en que todavía el realismo político no había empezado a tener respuestas fuertes desde la sociología, Waltz estableció en su estudio sobre las causas de la guerra una distinción entre tres niveles de análisis de las relaciones internacionales que incluía, junto con el sistema internacional y el estado y la sociedad, el nivel individual. Este último requeriría, según expresa textualmente este autor, la intervención de psicólogos generales y psicólogos sociales (Waltz, 1950: *cit. por Viotti y Kauppi*, 1993, pp. 13-14).

La elección de un nivel de análisis específico establecería, en definitiva, qué aspectos se van a ver y qué aspectos se van a dejar de ver, y marcarían el énfasis en diferentes tipos de actores y de procesos. Independientemente del hincapié de nivel elegido, las relaciones internacionales mantendrían su nexo disciplinar en la perspectiva estatocéntrica mayoritariamente adoptada:

«Es bastante típica de todos estos niveles de análisis la tendencia a explicar la conducta política internacional de los estados —la variable **dependiente**. El Estado, en otras palabras, suele ser la **unidad de análisis**, y la explicación de su conducta implicaría tomar en consideración factores de todos estos niveles de análisis.» (Viotti y Kauppi, 1993, p. 14)

Además de esta consideración multicausal e interdisciplinar de las relaciones internacionales, son frecuentes las referencias de politólogos, historiadores y, particularmente, de sociólogos especializados en esta materia sobre la importancia de los factores subjetivos en las relaciones internacionales. En unos casos, encontramos oportunas sugerencias acerca de la necesidad de analizar determinados factores psicosociológicos que aparecen, ya lejos de cualquier ambigüedad, claramente identificados y tipificados. Aunque no se entre en el análisis pormenorizado de estos factores, el plano psicosociológico se presenta formando parte de un marco analítico en el que se ubica de forma concreta. Tal es el caso de sociólogos de la relevancia de Manning, quien destaca la importancia de lo que él mismo denomina el «mapa psicosociológico del mundo» y señala acertadamente la triple composición (instrumental, evaluativa y emocional) de un mapa que es, en última instancia, actitudinal:

«Lo que da su cualidad a las relaciones interestatales no sólo puede entenderse en términos de los intereses de individuos o grupos, sino de las ideas colectivamente sostenidas y de las emociones colectivamente sentidas.» (Manning, 1975, p. 85).

En otros casos, el hueco vacío de la Psicología Social es cubierto de alguna manera desde otras áreas. A modo de muestra ilustrativa nos referiremos someramente a las contribuciones de figuras tan significativas como Karl W. Deutsch, Evan Luard y Marcel Merle.

Deutsch (1953, 1966, 1968) centra su análisis de las relaciones internacionales en el estudio de las comunicaciones sociales como indicadores del grado de integración nacional e internacional en un intento de establecer las condiciones básicas para la paz entre las naciones. La teoría de la comunicación de este autor contempla, por cierto, una doble perspectiva intra-intergrupar de las relaciones internacionales de incontestable relevancia para la Psicología Social.

Luard (1976) enfoca las relaciones internacionales desde una perspectiva sociológica en la que la Psicología Social ocupa un lugar central. Los escritos de este autor —que tienen el valor añadido de su experiencia personal como político y diplomático— conceden un lugar central a la idea de que existe una socialización común y una experiencia nacional compartida en los miembros de una nación, cuyo resultado es la creación y el mantenimiento de motivos y actitudes colectivas que mueven tanto a quienes deciden y ejecutan las relaciones internacionales como a la población en general. Estos motivos y actitudes son muy a menudo, para Luard, factores esenciales de las relaciones internacionales. La pretendida objetividad del paradigma realista es puesta en tela de juicio al considerar que un mismo acontecimiento de política exterior se convierte en tantos acontecimientos como percepciones nacionalmente compartidas tengan lugar del mismo. Estas diferentes percepciones vendrán dadas por las actitudes y motivos previos adquiridos en el curso de la socialización nacional que determinarán, en última instancia, las orientaciones y prácticas subsiguientes al acontecimiento.

Merle (1976, pp. 238-260), por su parte, dedica un amplio espacio de su *Sociología de las relaciones internacionales* al estudio del «medio internacional», concebido como los factores que influyen en el comportamiento de los actores. Entre estos factores, concede una relevancia especial a la función de lo que él denomina «representaciones» (sic) en la vida política. Estas «representaciones» aparecen englobadas también bajo los rótulos más generales de «creencias» e «ideologías» y, en tanto que actúan como motivación de los comportamientos, podrían también calificarse en algunos casos como actitudes. Independientemente de la categoría nominal empleada (ideologías, creencias, representaciones sociales, actitudes), Merle analiza con especial detenimiento los criterios subjetivos que rigen los comportamientos de los actores, criterios éstos que ponen en entredicho el racionalismo a ultranza del paradigma realista. Así, en primer lugar, considera que estos comportamientos no obedecen exclusiva ni predominantemente a criterios racionales de interés: en el caso de las relaciones económicas, la rentabilidad queda a menudo desplazada a favor de beneficios de naturaleza simbólica, como el prestigio social o la ostentación; en las relaciones políticas, los comportamientos racionales son con frecuencia superados por las reacciones pasionales bajo la forma de actitudes (como la xenofobia) o de estereotipos nacionales (figuras como «la pérfida Albión», «el peligro amarillo», etc., juegan un papel indiscutible en las relaciones internacionales). Esto ocurre sin necesidad de

citar ejemplos extremos como las conductas patológicas (caso de Hitler como paradigma) y se da tanto a nivel de los comportamientos individuales como de los colectivos. En segundo lugar, plantea la cuestión de la evaluación de intereses contrapuesta a la idea de cálculo racional. En su último embite a la ortodoxia realista, señala el papel de las diferentes representaciones de los intereses. Las representaciones son clasificadas en dos niveles: creencias (representaciones aisladas sobre un fenómeno concreto como, por ejemplo, la percepción de una amenaza exterior) e ideologías (representaciones que implican una cosmovisión de la realidad que aspira a ofrecer una explicación de la totalidad de los fenómenos y la adhesión a un sistema de valores que constituye una justificación para la acción). Entre estas últimas, Merle ofrece una recapitulación de las ideologías globales susceptible de influir en las relaciones internacionales (capitalismo, liberalismo, socialismo, comunismo, fascismo, etc.) y las ideologías específicas de los problemas internacionales (nacionalismo, expansionismo, internacionalismo, neutralismo y pacifismo, con sus subtipos correspondientes).

Es interesante señalar, además, que en los últimos años ha surgido un gran interés por la reflexión sobre cuestiones relativas a la construcción social de este área de conocimiento dentro de una perspectiva filosófica de las Ciencias Sociales que es, en buena medida, psicosociológica. El libro de Hollis y Smith (1991) es un excelente exponente de esta nueva perspectiva construccionista de las relaciones internacionales.

Ejemplos como los citados se pueden encontrar con relativa frecuencia, especialmente desde la incorporación plena de la sociología en las relaciones internacionales ya que, desde esta perspectiva, el interés de las relaciones internacionales abandona el plano institucional de los estados-nación para centrarse en el estudio de «las relaciones entre grupos, entre grupos e individuos y entre individuos que afectan de modo esencial a la sociedad internacional» (Arenal, 1994). Con otras palabras, el vacío de la Psicología Social en las relaciones internacionales ha sido en cierto modo ocupado por la sociología.

El lugar de las relaciones internacionales en la Psicología Social

APORTACIONES DE LA PSICOLOGIA SOCIAL A LAS RELACIONES INTERNACIONALES: PRINCIPALES DESARROLLOS HISTORICOS

Mientras que la sociología acabó incorporándose formalmente al cuerpo disciplinar de una materia hasta entonces monopolizada por el derecho, la ciencia política y la historia, conquistó su lugar específico y contribuyó desde él a la comprensión del complejo fenómeno de las relaciones internacionales, la Psicología Social ha permanecido en general desvinculada de este contexto. Esta desvinculación no es ajena en absoluto a su desarrollo histórico al lado de la psicología y de espaldas a las Ciencias Sociales, lo que ha producido —y las relaciones internacionales son sólo un ejemplo más— lo que Sarabia calificó gráficamente como el «encapsulamiento de la disciplina» (Sarabia, 1983).

Este «encapsulamiento» no sólo se ha traducido en una falta de comunicación y aun de conocimiento recíprocos entre la Psicología Social y las relaciones internacionales como área de estudios específica. El aislamiento de la Psicología Social, que implica también la adopción de planteamientos epistemológicos diferentes de los aceptados comúnmente por las Ciencias Sociales, ha traído en muchos casos una cosecha de resultados teóricos y empíricos de escasa relevancia para el campo interdisciplinar de las relaciones internacionales. Así, la Psicología Social —y, dentro de ella, los proyectos de Psicología Política— se ha limitado, como observa Jiménez Burillo (1986), a la explicación en términos estrictamente psicológicos y a la recomendación de medidas psicológicas aisladas en relación con conflictos bélicos y otras tragedias contemporáneas.

De acuerdo con Kelman (1965), esta falta de relevancia ha venido dada por dos errores básicos en el planteamiento de las investigaciones de la Psicología Social relacionados ambos con la autosuficiencia de este área:

- a) Los procesos psicológicos no pueden explicar, por sí mismos, la política internacional, aunque sí deben formar parte de esa explicación.
- b) No pueden ignorarse las condiciones sociales y políticas que proporcionan el marco en que los procesos psicológicos operan.

Sin embargo, es justo señalar aquí que la psicología social ha abordado, desde sus inicios, cuestiones estrechamente vinculadas a las relaciones internacionales y que a menudo lo ha hecho desde una doble dimensión, teórica y aplicada. Si muchas veces se ha achacado el escaso éxito de sus intervenciones en campos como la reducción del prejuicio, por ejemplo, a la inadecuación de sus planteamientos teóricos de partida, en rigor hay que reconocer que la Psicología Social no se ha equivocado más que la ciencia política, la diplomacia o el derecho. Y que, además, existen determinadas concepciones filosóficas previas acerca de la naturaleza del hombre que actúan como sesgos en los planteamientos y desarrollos teóricos tanto de la Psicología Social como de otras áreas de conocimiento cuya pertinente contribución a las relaciones internacionales no se cuestiona.

También en Psicología Social podríamos hablar, en cierto modo, de enfoques «realistas» y enfoques «idealistas» de las relaciones internacionales, aunque con matices distintos respecto a los modelos ortodoxos, y, sobre todo, con grandes incoherencias derivadas de la descontextualización política y social a la que nos referíamos antes. Pese a todo, podemos encontrar orientaciones filosóficas pesimistas y optimistas sobre la condición humana; perspectivas de las relaciones internacionales centradas en la idea de estabilidad y centradas en la idea de cambio.

La clásica distinción entre enfoques «irracionales» y enfoques «racionales» del prejuicio puede hacerse extensible a las relaciones internacionales en general, y puede servirnos como punto de partida para esta reflexión, aunque no es suficiente.

En cierto modo, el hincapié en la «irracionalidad» aparece en distintas versiones que hacen referencia a aspectos diversos de las relaciones internacionales desde estudios sobre nacionalismo más o menos enclavados en una peculiar psicología de los pueblos con resabios instintivistas hasta estudios actitudinales que, aunque desde pers-

pectivas muy diversas, ponen el acento en la dimensión afectivo-emocional del prejuicio. Entre estos últimos, el repertorio incluye las primeras investigaciones de corte más o menos sociológico sobre distancia social, investigaciones de inspiración conductista sobre actitudes prejuiciosas y estudios de corte psicoanalítico que relacionan el prejuicio con rasgos de personalidad. Los enfoques «irracionales» más psicológicos nos remiten, en última instancia y en ocasiones a pesar suyo, a un modelo de relaciones internacionales estático o, cuando menos, difícilmente modificable por cuanto resulta imposible intervenir sobre instintos y motivos biológicamente adscritos y universalmente compartidos, o sobre rasgos de personalidad adquiridos como resultado de trayectorias biográficas individuales.

El hincapié en la «racionalidad» aparece en la mayor parte de estudios sobre los estereotipos y, en general, en las investigaciones centradas en los aspectos cognitivos del prejuicio y el etnocentrismo. Como en el realismo, podemos encontrar una concepción de fondo de las relaciones internacionales basada en el cálculo racional de interés definido en función del poder (nacional). Aunque el cognitivismo nace con vocación de cambio, muchos de sus resultados nos remiten de nuevo a una concepción inmovilista de las relaciones internacionales que se expresa paradigmáticamente en el sostenimiento de la universalidad de la hipótesis etnocéntrica.

En otro orden de asuntos, muchas de las investigaciones psicocosociológicas sobre aspectos vinculados a las relaciones internacionales utilizan, de hecho, muestras nacionales y etnonacionales en las que la pertenencia a un estado-nación aparece como determinante implícito de las percepciones y actitudes internacionales. Por otra parte, muchas de las investigaciones aplicadas programan sus estrategias de intervención en el interior de espacios estatales delimitados. Sin embargo, durante muchos años no podemos hablar de una visión estatocéntrica u orientación nacionalista explícita de la psicología social de las relaciones internacionales —aunque tampoco sería exacto referirse a una ausencia de ella, ni mucho menos sus lagunas remiten a orientaciones alternativas más globalistas— ni podemos hablar tampoco, en rigor, de modelos psicociológicos específicamente dedicados a las relaciones internacionales —aunque, como hemos visto, hay ciertos modelos implícitos subyacentes de forma intuitiva o colateral—. Esta falta de contextualización relativa se traduce en el plano teórico —que no en el aplicado—, en una desvinculación entre los procesos estudiados y los contextos nacional e internacional en que se generan y a los que de hecho sirven.

La psicología de los pueblos

Considerada una de las corrientes inaugurales de la Psicología Social, la psicología de los pueblos aparece como la legitimación del nacionalismo cultural en el plano psicológico. La creencia en la existencia de características psicológicas distintivas y estables en los miembros de cada nación constituyentes de un «volkgeist» o «comunidad de carácter» es la base para defender el derecho a realizarse estatalmente como «comunidad de destino».

Más que una teoría, la psicología de los pueblos es una corriente ideológica de la que participaron políticos, filósofos, sociólogos, historiadores, lingüistas y, entre ellos,

psicólogos. Las aportaciones de Wundt (1912), Le Bon (1894) y McDougall (1920 y 1925) son de gran interés no tanto por la validez científica de los planteamientos que defienden como por su condición de representantes de esta ideología en el ámbito de la psicología.

La capacidad de penetración de la psicología de los pueblos es equivalente a la capacidad de penetración del propio nacionalismo. Así, ha superado obstáculos tan dificultosos como la barrera entre liberalismo y socialismo —no olvidemos la versión austromarxista de esta corriente de la mano de Otto Bauer (1907)— y como con el paso del tiempo los estereotipos nacionales son, en última instancia, producto de la creencia en diferentes características nacionales estables.

Líneas de investigación en torno al prejuicio: desarrollo histórico de los enfoques «irracional» y «racional»

El prejuicio, y en particular el prejuicio étnico y nacional, ha sido un tema de interés central para la Psicología Social desde las primeras décadas del siglo. La trayectoria seguida por las contribuciones de este área al estudio de las relaciones internacionales está estrechamente ligada tanto al desarrollo académico y teórico de la Psicología Social como al propio desarrollo de las relaciones internacionales como acontecimiento empírico.

En la Psicología Social del prejuicio podemos incluir investigaciones sobre actitudes (etnocentrismo, xenofobia) y estereotipos, perspectivas sociológicas y psicológicas, y, entre estas últimas enfoques tan diversos como el conductismo, el psicoanálisis y el cognitivismo.

El mapa cronológico somero de estas investigaciones podría resumirse, muy sucintamente, como sigue:

1. En los años de consolidación académica de la disciplina, durante las décadas de los años veinte y treinta, las investigaciones relacionadas con el prejuicio y el etnocentrismo se circunscriben al ámbito de la sociedad multirracial norteamericana, limitándose en muchos casos al estudio del prejuicio antinegro y, en menor medida, antisemita y antioriental. Para las relaciones internacionales tienen especial interés algunas investigaciones, surgidas del núcleo de la Escuela de Chicago, sobre preferencias y aversiones etnonacionales de los norteamericanos realizadas por medio de escalas de distancia social (Bogardus, 1925), escalas de valores (Thurstone, 1928) u observación participante (Lapière, 1934). Por otra parte, algunas de las primeras investigaciones sobre estereotipos añaden a las habituales categorías etnoraciales categorías nacionales (Katz y Braly, 1933 y 1935).
2. Desde los años cuarenta, y hasta prácticamente la década de los sesenta, encontramos una abundante cosecha de estudios psicosociológicos derivados de la situación bélica. Por una parte, y por lo que respecta a la sociedad norteamericana, la participación en la guerra impulsó multitud de investigaciones aplicadas sobre actitudes y moral de combate en el seno del ejército

americano (Stouffer *et al.*, 1949a y 1949b) y sobre los efectos de la propaganda bélica sobre la población en general (Hovland *et al.*, 1949). Por otra, el impacto de la II Guerra Mundial amplía el interés de la psicología social norteamericana por grupos étnicos y nacionales de áreas geográficas y políticas externas al propio país (Hartley 1946).

De igual manera, la posguerra da lugar a un considerable esfuerzo de reflexión teórica acerca del prejuicio y de las posibilidades de contribuir a su reducción. En este empeño, Adorno *et al.* (1950) y Bettelheim y Janowitz (1964) aplican, aunque de distinto modo, el psicoanálisis al estudio del prejuicio. También con el referente psicoanalítico y ya entrando más a fondo en el campo de la psicopatología, las aportaciones anteriores de Appel (1945) y Laswell (1963) tienen quizás un mayor interés específico para las relaciones internacionales.

En este periodo las contribuciones de G. Allport al estudio del prejuicio merecen especial mención. A sus investigaciones sobre factores concretos que favorecen el sostenimiento de los estereotipos (Allport y Postman, 1945; Allport y Kramer, 1946) hay que añadir el esfuerzo teórico de *La naturaleza del prejuicio* (Allport, 1954), en el que se integran por vez primera diferentes perspectivas teóricas y, con ellas, se confiere al prejuicio una doble dimensión irracional y racional.

A partir de los años cincuenta, y como consecuencia de la influencia de la Gestalt, la investigación sobre prejuicio y estereotipos desde perspectivas «irracionales» es progresivamente desplazada por el nuevo paradigma cognitivista de corte racional impulsado, entre otros, por Tajfel (1981). En consecuencia, el interés por los aspectos cognitivos del prejuicio produce una avalancha de estudios sobre estereotipos (más etnorracionales que etnonacionales, ciertamente) en detrimento de las clásicas mediciones de actitudes centradas en el tema del prejuicio y el etnocentrismo.

3. En las últimas décadas, las investigaciones sobre estereotipos y prejuicio —como la propia Psicología Social— se han internacionalizado, dando lugar a numerosas investigaciones centradas en ámbitos afectados significativamente por conflictos etnonacionales, particularmente de Asia (hindúes/musulmanes, judíos/palestinos) y América Latina (venezolanos/colombianos, mexicanos/norteamericanos). Al mismo tiempo, han abundado las investigaciones intraestatales en los estados plurinacionales y/o multiétnicos occidentales. Desde el punto de vista teórico, las aportaciones más interesantes de estos años han sido:

- a) El progreso de una perspectiva más completa y menos parcial del prejuicio y los estereotipos que incluye tanto sus aspectos irracionales como los racionales (Dovidio y Gaertner, 1986; Jussin, Coleman y Lauren, 1987; Bar-Tal, Graumann, Kruglanski y Stroebe, 1989; etc.). Hay que señalar también que, entre los aspectos racionales, cada vez más se hace más explícita la existencia de la función instrumental ligada a la dimensión (realista) de poder (Tajfel 1983).

- b) El progreso de la perspectiva inter/intragrupal frente a la perspectiva personal/interpersonal en los estudios sobre percepciones, actitudes, representaciones sociales y estereotipos como procesos que forman parte de las identidades sociales, y, entre ellas, las nacionales (Tajfel, 1982 y 1983).
- c) El resurgimiento del interaccionismo simbólico y el avance significativo de posiciones más sociológicas en el estudio de las identidades nacionales (véase, especialmente, Scheibe, 1983).
- d) La presencia incipiente de las «Psicologías Sociales para el Tercer Mundo» (Sloan y Montero, 1990) que, a partir de enfoques generalmente sociocognitivos, aportan ideas críticas respecto al realismo nacionalista de las relaciones internacionales implícito en la perspectiva etnocéntrica (Salazar y Marín, 1977; Salazar, 1987; Hewstone, Bond y Wan, 1983; Montero, 1984 y 1987; etc.), y proponen modelos de desarrollo alternativos respecto al realismo político-económico (Moghaddam, 1990).

PSICOLOGIA SOCIAL DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES

Como hemos visto, la Psicología Social cuenta con un abundante conjunto de investigaciones centradas, mayoritariamente, en los procesos afectivos y cognitivos del prejuicio y el etnocentrismo. Sin embargo, hasta tiempos recientes —y aunque no hayan estado del todo ausentes como se pone de manifiesto, inevitablemente, en la vertiente aplicada de estas investigaciones— los procesos estudiados no se ubicaban en el contexto internacional ni se disponía, por tanto, de un marco teórico relevante que permitiese referirse a una Psicología Social de las relaciones internacionales en condiciones de participar en el debate interdisciplinar en torno a esta materia.

Ya se señalaron antes las principales limitaciones y deficiencias de la investigación psicosociológica predominante sobre procesos psicológicos involucrados en las relaciones internacionales. También se ha hecho referencia a la apertura de perspectivas surgida en los últimos años. Es hora ya de concretar las condiciones básicas para un adecuado tratamiento de las relaciones internacionales desde la Psicología Social.

Para ello es obligada la referencia a Kelman (1965, 1969, 1977), quien representa uno de los escasísimos ejemplos de Psicología Social de las relaciones internacionales reconocido y justamente valorado fuera de este área. Siguiendo algunos de sus planteamientos generales, podemos resumir en tres puntos las condiciones básicas para una psicología social de las relaciones internacionales con relevancia en el contexto interdisciplinar propio de esta materia:

1. La Psicología Social debe abandonar toda pretensión de autosuficiencia y reconocer que no puede haber una teoría psicológica que sea completa para explicar fenómenos de naturaleza internacional. La Psicología Social no puede presentarse, en ningún caso, como una alternativa teórica a otras teorías (sociales, políticas, económicas, etc.). No hay, por lo demás, ninguna razón inherente a la disciplina para que los análisis de las relaciones internacionales elaborados desde la Psicología Social estén obligados a ignorar el entorno en que se desarrollan los procesos psicológicos.

2. Las investigaciones psicosociológicas sobre aspectos involucrados en las relaciones internacionales deberán centrarse directamente en el contacto y la interacción internacionales y, por tanto, relacionar estrechamente los procesos psicológicos estudiados con los procesos de política exterior. Esto no implica, en modo alguno, una renuncia a las exigencias de generalización de algunos tipos de investigación, siempre y cuando se explore adecuadamente la situación internacional sobre la que se espera poder generalizar y se conozcan las condiciones necesarias para que esa generalización sea posible.
3. Es necesario un replanteamiento constante sobre el papel de las variables psicológicas en la conducta internacional y sobre su adecuación como unidad de análisis.

Estas propuestas para una Psicología Social de las relaciones internacionales no son meros desiderata lanzados desde el vacío. Aunque marginales y minoritarios, existen algunos importantes precedentes que nos permiten referirnos a la existencia real de una Psicología Social de las relaciones internacionales que cumple todos los requisitos de interdisciplinariedad y relevancia invocados. Aun más, algunos de estos precedentes han probado su eficacia en el plano aplicado.

En los años posteriores a la II Guerra Mundial podemos encontrar algunos importantes ejemplos. Así, desde planteamientos sociológicos, Znaniecki (1952) elaboró un documentado estudio en el que, tras reconocer la importancia de las culturas nacionales y analizar las fuentes de conflicto entre las naciones, explora las bases de la cooperación internacional a nivel interindividual e intergrupal como único modo posible de promover unas relaciones internacionales pacíficas. Buchanan y Cantril (1953), por su parte, llevaron a cabo una investigación en ocho países europeos y Estados Unidos con el fin de estudiar el componente racional de las actitudes internacionales, llegando a la conclusión de que éstas están claramente relacionadas con las creencias sobre la naturaleza humana (optimista/pesimista) y sobre las características nacionales (adquiridas/innatas). Este estudio supone, en cierto modo, la vuelta tras la II Guerra Mundial a una olvidada tradición de trabajos sociológicos que, en el período inmediatamente posterior a la I Guerra Mundial, se centraron en la reflexión sobre la base actitudinal de la guerra y la paz, el nacionalismo y el internacionalismo. Un repaso a los trabajos publicados durante las décadas de los años diez y veinte de revistas como *The Sociological Review* puede dar fe de este antecedente.

Ya en los años sesenta, el funcionalismo de Kelman se traduce, explícitamente, en una perspectiva realista plasmada en una visión nacionalista-estatocéntrica y racionalista de las relaciones internacionales (Kelman, 1979 y 1983). El estado-nación se convierte en un concepto referencial insoslayable en sus análisis sobre los procesos identitarios que, con una doble dimensión sentimental e instrumental, proporcionan la base psicológica a los procesos de movilización, negociación, etc. que dan vida a las relaciones internacionales. La sociedad internacional es, una vez más, una sociedad de naciones (con estado o con aspiración a tenerlo) que actúan en pie de igualdad. Las estrategias de intervención de Kelman (1978) en el conflicto palestino/israelí consisten, precisamente, en ayudar al establecimiento de las condiciones psicológicas que

faciliten los procesos de negociación en caso de conflicto internacional y que se traducen, en última instancia, en la emergencia del reconocimiento racional del otro como interlocutor, esto es, como actor legítimo de las relaciones internacionales.

Desde una perspectiva cognitiva, Jervis (1976) inserta el estudio de los fenómenos perceptivos en el campo de las relaciones internacionales considerando que, frente al racionalismo de la perspectiva realista, existen tantos acontecimientos internacionales como percepciones de ellos. Para este autor, la práctica de las relaciones internacionales no puede entenderse sin abordar las diferencias y errores de percepción de sus actores, motivados, fundamentalmente, por determinantes nacionalistas. Desde un enfoque cognitivo también, Salazar (1983, 1985, 1987) ha venido situando las percepciones de los venezolanos y de otros grupos nacionales de América Latina sobre sí mismos y sobre los demás en una perspectiva de las relaciones internacionales que reconoce las funciones psicológicas del nacionalismo al tiempo que cuestiona la universalidad de los procesos psicológicos que genera y propone una revisión de la hipótesis etnocéntrica.

La participación de la Psicología Social en las relaciones internacionales permite, como se puede comprobar con estos ejemplos, la adopción de enfoques teóricos y metodológicos diversos. La Psicología Social de las relaciones internacionales halla su razón de ser en el esfuerzo común por desentrañar los procesos psicológicos que forman parte de las relaciones internacionales como hecho empírico, y que requieren, para su adecuada explicación y comprensión, ser acometidos desde el terreno común de las relaciones internacionales como disciplina.

CONCLUSIONES

La Psicología Social debe formar parte de las relaciones internacionales como área de estudios interdisciplinar, del mismo modo que procesos psicológicos como las actitudes y las percepciones intervienen en las relaciones internacionales como hecho. Tanto el creciente interés por lo subjetivo de otros científicos sociales especializados en esta materia como la capacidad de la Psicología Social para satisfacer, teórica y metodológicamente, esta demanda justifican la incorporación de pleno derecho de nuestra disciplina a este área de estudios.

Históricamente, las aportaciones de la Psicología Social a las relaciones internacionales han sido marginales, escasas y de limitada relevancia. Aunque existe una amplia tradición en Psicología Social por el estudio de aspectos relacionados con el prejuicio y el etnocentrismo (tanto actitudinales como cognitivos), y experiencias aisladas de trabajos sobre patriotismo, identidad nacional, etc. —y en muchos casos con una dimensión aplicada—, la autosuficiencia de esta disciplina ha dado como resultado una psicologización de las relaciones internacionales que ha conducido, entre otras cosas, a la parcialidad de sus resultados.

Sin embargo, existe base suficiente para desarrollar una Psicología Social de las relaciones internacionales que contribuya, desde diversos enfoques teóricos y metodológicos, a la comprensión del papel desempeñado por los procesos psicológicos en

las relaciones internacionales. El excelente ejemplo de los trabajos de H.C. Kelman es la prueba de que es posible la aplicación de los conocimientos psicosociales al estudio e intervención de las relaciones internacionales.

BIBLIOGRAFIA

- ALLPORT, G. H. (1954). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba. 1962.
- ALLPORT, G. H. y KRAMER, B. M. (1946). Some Roots of Prejudice. *Journal of Psychology*. 22, 9-39.
- ALLPORT, G. H. y POSTMAN, L. J. (1945). The Basic Psychology of Rumor. En Proshansky, H. y Seidenberg, B. (Comps.). *Basic Studies in Social Psychology*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston. 1965, 47-58.
- APPEL, K. E. (1945). Nationalism and Sovereignty. A Psychiatric View. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 40, 355-362.
- ARENAL, CELESTINO DEL (1994). *Introducción a las relaciones internacionales*. Madrid: Tecnos. 4ª ed. revisada (1ª: 1984).
- BAR-TAL, D.; GRAUMANN, C.F.; KRUGLANSKI, A.W. y STROEBE, W. (Eds.) (1989). *Stereotyping and Prejudice. Changing Conceptions*. Nueva York: Springer Verlag.
- BAUER, O. (1907). *La cuestión nacional y la socialdemocracia*. México: Siglo XXI. 1979.
- BOGARDUS, E. S. (1925). Measuring Social Distances. *Journal of Applied Psychology*. 9, 299-308.
- BUCHANAN, W. y CANTRIL, H. (1953). *How Nations See Each Other*. Urbana (Ill.): University of Illinois Press.
- DEUTSCH, K. W. (1953). *Nationalism and Social Communication. An Inquiry into Foundations of Nationality*. Cambridge (Mass.): MIT.
- (1966). *Los nervios del gobierno. Modelos de comunicación y control políticos*. Buenos Aires: Paidós. 1980.
- (1968). *El análisis de las relaciones internacionales*. Buenos Aires: Paidós. 1970.
- DOVIDIO, J. F. y GAERTNER, S. (Eds.) (1986). *Prejudice, discrimination and racism*. Orlando: Academic Press.
- GIDDENS, A. (1985). *The Nation-State and Violence. Volume Two of A Contemporary Critique of Historical Materialism*. Cambridge/Oxford: Polity Press/Basil Blackwell.
- HARTLEY, E. L. (1946). *Problems in Prejudice*. Nueva York: Kings Crown Press.
- HAAS, E. (1964). *Beyond the Nation-State*. Stanford: Stanford University Press.
- HEWSTONE, M.; BOND, M. H. y WAN, K. CH. (1983). Social Facts and Social Attributions: the Explanation of Intergroup Differences in Hong Kong. *Journal of Personality and Social Psychology*. 48 (3), 614-623.
- HOLLIS, M. y SMITH, S. (1990). *Explaining and Understanding International Relations*. Oxford: Clarendon Press.
- HOVLAND, C. I.; LUMSDAINE, A. A. y SHEFFIELD, F. D. (1949). *Experiments on Mass Communication*. Princeton: Princeton University Press.
- JERVIS, R. (1976). *Perception and Misperception in International Politics*. Princeton: Princeton University Press.
- JIMÉNEZ BURILLO, F. (1986). Percepciones, actitudes y percepción. *Revista de Occidente*. 57, 175-186.
- JUSSIN, L.; COLEMAN, L. y LAUREN, L. (1987). The Nature of Stereotypes: A Comparison and Integration of Three Theories. *Journal of Personality and Social Psychology*. 52 (3), 536-546.

- KATZ, D. y BRALY, K. W. (1933). Racial Stereotypes of 100 College Students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 28, 280-290.
- (1935). Racial Prejudice and Racial Stereotypes. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 30, 175-193.
- KELMAN, H. C. (1965). Social-Psychological Approaches to the Study of International Relations. En Kelman, H. C. (Ed.). *International Behaviour*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- (1969). Patterns of Personal Involvement in the National System: a Social-Psychological Analysis of Political Legitimacy. En Rosenau, J.N. (Dir.). *International Politics and Foreign Policy: A Reader Research and Theory*. Nueva York: Free Press. 276-288.
- (1977). The Conditions, Criteria, and Dialectics of Human Dignity. *International Studies Quarterly*. 21, 529-552.
- (1978). Israelis and Palestinians: Psychological Prerequisites for Mutual Acceptance. *International Security*. 3, 162-186. (Cit. por Kelman 1983).
- (1979). Fuentes de apego al Estado-Nación. En Finley, G. y Marín, G. (Eds.). *Avances en Psicología Social contemporánea*. México: Trillas.
- (1983). Nacionalismo e identidad nacional: un análisis psicosocial. En Torregrosa, J. R. y Sarabia, B. (Dir.). *Perspectivas y contextos de la Psicología Social*. Barcelona: Hispano-Europea, 241-268.
- LAPIÈRE, R. T. (1934). Attitudes versus Actions. *Social Forces*. 13, 230-237.
- LASSWELL, H. D. (1963). *Psicopatología y política*. Buenos Aires: Paidós.
- LE BON, G. (1894). *Lois psychologiques de l'évolution des peuples*. París: Librairie Felix Alcan. 1916.
- LUARD, E. (1976). *Types of International Society*. Nueva York: Free Press.
- (Ed.) (1992). *Basic Texts in International Relations. The Evolution of Ideas about International Society*. Londres: McMillan.
- MANNING, C. A. W. (1975). *The Nature of International Society*. Londres: McMillan.
- MCDUGALL, W. (1920). *The Group Mind. A Sketch of the Principles of Collective Psychology with Some Attempt to Apply Them to the Interpretation of National Life and Character*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (1925). *The American Nation: Its Problems and Psychology*. Londres: George Allen and Unwin.
- MCGREW, A. C. y LEWIS, P. G. et al. (1992). *Global Politics. Globalization and the Nation-State*. Cambridge: Polity Press.
- MERLE, M. (1976). *Sociología de las relaciones internacionales*. Madrid: Alianza. 1984, 4ª.
- MESA, R. (1979). La aportación de los distintos enfoques teórico-metodológicos de las relaciones internacionales para el análisis de los problemas económicos. *Revista de Política Internacional*. 165.
- MLINAR, Z. (Ed.). (1992). *Globalization and Territorial Identities*. Aldershot (Hants): Avebury.
- MOGHADDAM, F. M. (1990). Modulative and Generative Orientations in Psychology: Implications for Psychology in Three Worlds. *Journal of Social Issues*. 46 (3), 21-42.
- MONTERO, M. (1984). *Ideología, alienación e identidad nacional. Una aproximación psico-social al ser venezolano*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- (1987). A través del espejo. Una aproximación al estudio de la conciencia social en América Latina. En Montero, M. (Coord.). *Psicología política latinoamericana*. Caracas: Panapo, 163-202.
- MORGENTHAU, H. J. (1960). *La lucha por el poder y por la paz*. Buenos Aires: Sudamericana. 1963.

- SALAZAR, G. (1983). *Bases psicológicas del nacionalismo*. México: Trillas.
- (1987). El latinoamericanismo como una idea política. En Montero, M. (Coord.). *Psicología política latinoamericana*. Caracas: Panapo, 203-227.
- SALAZAR, G. y BANCHS, M. A. (1985). Valoración de la categoría «latinoamericano» entre estudiantes de seis países. En *Supranacionalismo y regionalismo*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- SALAZAR, G. y MARÍN, G. (1977). National Stereotypes as a Function of Conflict and Territorial Proximity: A Test of the Mirror Image Hypothesis. *The Journal of Social Psychology*. 101, 13-19.
- SARABIA, B. (1983). Limitaciones de la Psicología Social experimental. Necesidad de nuevas perspectivas. En Torregrosa, J. R. y Sarabia, B. (Dirs.). *Perspectivas y contextos de la Psicología Social*. Barcelona: Hispano-Europea, 73-115.
- SCHEIBE, K. E. (1983). The Psychology of National Identity. En Sarbin, T. y Scheibe, K. E. (Eds.). *Studies in Social Psychology* Nueva York: Praeger, 121-143.
- SCHWARZENBERGER, G. (1951). *La política del poder. Estudio de la sociedad internacional*. México: FCE. 1960.
- SLOAN, T. S. y MONTERO, M. (Eds.) (1990). Psychology for the Third World. *Journal of Social Issues*. 46 (3).
- SMITH, M. (1992). Modernization, Globalization and the Nation-State. En McGrew, A. C. y Lewis, P. G. et al. (1992). *Global Politics. Globalization and the Nation-State*. Cambridge: Polity Press. 253-268.
- STOUFFER, S. A.; SCHUMANN, E. A.; DEVINNEY, L. C.; STAR, S. A. y WILLIAMS, R. M. (1949a). *Studies In Social Psychology in World War II: The American Soldier. Adjustment during Army Life*. Princeton: Princeton University Press.
- STOUFFER, S. A.; LUMSDAINE, A. A.; LUMSDAINE, M. H.; WILLIAMS, R. M.; SMITH, M. B.; JANIS, J. L.; STAR, S. A. y COTTREL, L. S. (1949b). *Studies In Social Psychology in World War II: The American Soldier. Combat and its Aftermath*. Princeton: Princeton University Press.
- SWAAN, A. DE (1995). Widening Circles of Identification: Emotional Concerns in Sociogenetic Perspective. *Theory, Culture and Society*. 12, 25-39.
- TAJFEL, H. (1981). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder. 1984
- (Ed.) (1982). *Social Identity and Intergroup Relations*. Cambridge: Cambridge University Press/Éds. de la Maison des Sciences de l'Homme.
- (1983). Psicología Social y proceso social. En Torregrosa, J. R. y Sarabia, B. (Dirs.). *Perspectivas y contextos de la Psicología Social*. Barcelona: Hispano-Europea, 177-216.
- TAYLOR, P. (1983). *The Limits of European Integration*. Nueva York: Colombia University Press.
- TAYLOR, T. (1978). Power Politics. En Taylor, T. (Ed.). *Approaches and Theory in International Relations*. Nueva York: Longman.
- THURSTONE, L. L. (1928). An Experimental Study of National Preferences. *Journal of General Psychology*. 1, 405-425.
- VIOTTI, P. R. y KAUPPI, M. V. (1993). *International Relations Theory. Realism, Globalism, Pluralism*. Nueva York: McMillan. 2ª ed. rev. (1ª: 1987).
- WALTZ, K. N. (1959). *Man, the State and War*. Nueva York: Columbia University Press.
- WUNDT, W. (1912). *Elementos de psicología de los pueblos*. Barcelona: Altafulla. 1990.
- ZNANIECKI, F. (1952). *Modern Nationalities. A Sociological Study*. Illinois: Illinois University Press.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

ALLPORT, G. H. (1954). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Eudeba. 1971.

Un clásico de la Psicología Social que constituye todavía uno de los mejores trabajos sobre su materia, con una concepción del prejuicio como proceso psicológico en el que intervienen tanto motivaciones racionales como motivaciones irracionales y una asunción de la naturaleza interdisciplinar de este fenómeno psicológico.

HOLLIS, M., y SMITH, S. (1990). *Explaining and Understanding International Relations*. Oxford: Clarendon Press.

Interesante lectura de las principales perspectivas teórico-metodológicas de relaciones internacionales desde una visión construccionista del conocimiento.

KELMAN, H. C. (Ed.) (1965). *International Behaviour: A Sociopsychological Analysis*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

Este libro no sólo es un buen exponente del interés de Kelman por el estudio de la influencia social en el cambio de actitudes, el nacionalismo, y los efectos de los contactos internacionales sobre las concepciones de la sociedad internacional, sino que, además, aporta reflexiones de gran lucidez y vigencia actual respecto al papel de la Psicología Social y a la cuestión de su relevancia en el estudio de las relaciones internacionales, extensibles al ámbito general de las Ciencias Sociales.

KELMAN, H. C. (1983). Nacionalismo e identidad nacional: un análisis psicosocial. En Torregrosa, J. R. y Sarabia, B. (dirs.). *Perspectivas y contextos de la Psicología Social*. Barcelona: Hispano-Europea, 241-268.

Este capítulo, en castellano, es una exposición clara y resumida del enfoque funcionalista de Kelman aplicado al estudio del nacionalismo y la política internacional, y es un buen ejemplo de una adecuada conexión entre las dimensiones teórica y aplicada de las relaciones internacionales.

LUARD, EVAN (Ed.) (1992). *Basic Texts in International Relations. The Evolution of Ideas about International Society*. Londres: McMillan.

Compilación histórica de gran utilidad que reúne aportaciones procedentes de diversas áreas de conocimiento (filosofía, teología, psicología, sociología, derecho, ciencia política, historia) al campo de las relaciones internacionales, en muchos casos desde fuera de los contornos académicos de esta disciplina.



8

C A P Í T U L O

FLORENCIO JIMÉNEZ

Psicología Política

Breve bosquejo histórico

Definición, enfoques y técnicas de investigación de la Psicología Política

Algunas cuestiones sobre el presente y el futuro de la Psicología Política

Bibliografía

Lecturas complementarias

«Por eso mismo situó en primer lugar, como inclinación general de toda la humanidad, un deseo perpetuo e insaciable de poder tras poder, que sólo cesa con la muerte.»
(Hobbes, *Leviatán*, parte I, capítulo XI.)

Las relaciones entre psicología y política han sido tan escasas como (mutuamente) recelosas. Lo que no ha impedido, por lo demás, que los más ilustres tratadistas de la política, desde Maquiavelo a los teóricos de la «public choice» pasando por Hobbes y Marx, hayan formulado en sus escritos acertadas observaciones sobre la naturaleza «psicológica» de los individuos; o que, por su parte, muy conocidos psicólogos hayan escrito extensamente sobre asuntos políticos: Freud, Dewey, Skinner y Fromm, por ejemplo, lo hicieron paladinamente, en tanto otros, no menos célebres, hablaron de Política —y de qué manera a veces— encubriendo sus propósitos tras un discurso (supuestamente) «libre de valores»¹.

En lo que sigue a continuación se desarrollarán tres puntos fundamentales: en primer lugar, unas breves consideraciones sobre las relaciones históricas entre la psicología y la política. En segundo término, ya en un ámbito más concreto, se verá qué se entiende en la actualidad por Psicología Política. Finalmente, se discutirán algunas cuestiones pendientes de la disciplina.

BREVE BOSQUEJO HISTORICO

Hay muy pocos trabajos formalmente históricos sobre las relaciones entre psicología y política². Convencionalmente, cabe distinguir una muy larga etapa de antecedentes

¹ Los ejemplos son numerosos. Uno de los más conocidos es, sin duda, el bochornoso «programa de investigación» que se ha denominado «el racismo de la Psicología». Los nombres son bien sabidos: Galton, Pearson, McDougall, Terman..., «científicos puros» ellos, defensores de la esterilización de los «inferiores» unos, enemigos acérrimos de los «programas compensatorios» todos. Su tarea no ha sido estéril, pues su ideológico empeño ha tenido continuadores tan famosos como A. Jensen o, por ahora, los últimos «innatistas» Ch. Murray y R. Herrnstein, autores del «superventas» «The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American life» (Free Press, Nueva York, 1994) cuyas profundas debilidades sustantivas y metodológicas han sido recientemente criticadas por G. De La Dehesa (Ciencia y Racismo, Claves de Razón Práctica, 1995, 57, 52-61) y Sixto Ríos (La Campana de Gauss, Saber Leer, 1996, 91, 12). En la «otra orilla» tampoco faltaron manipulaciones político-psicológico-ideológicas: en 1949, el camarada Stalin lanzó su gigantesco plan de «Transformación de la Naturaleza», en cuya consecución operaban las doctrinas Lamarckianas de Michurin y Lysenko, aprobadas por el Comité Central del P.C.U.S. Las modificaciones ambientales, según la doctrina, se transmitirían de padres a hijos dando como resultado final la creación del *hombre nuevo*. Es en este ambiente donde eminentes psicólogos soviéticos como Teplov, Rubinstein, etc. representaron deprimentes papeles exaltando o denostando, según las directrices del Comité Central; las ideas de Pavlov en cuanto a la reducción, o no, de la psicología a la fisiología, entre otros asuntos.

² De hecho, apenas superan la media docena (que yo sepa, naturalmente), y son «biografías» intelectuales de la disciplina. Todos ellos utilizan ambos términos, psicología y política, en su más general sentido, sin precisar disciplinas concretas (Psicología de la Personalidad, Psicología Social, Teoría Política, Ciencia Política, etc.). Por lo demás, hay acusadas diferencias de extensión y calidad aunque

de la Psicología Política, seguida de tres períodos, ya en nuestro siglo, una vez institucionalizadas como disciplinas autónomas la Psicología y la Política (véase el esquema de la página siguiente).

Entre los precursores, se encuentran aquellos autores clásicos, cultivadores de la Filosofía Social y Política que trataron de asuntos relacionados con la conducta política. Son particularmente interesantes quienes construyeron su Filosofía Política a partir de una adecuada teoría psicobiológica de la naturaleza humana como Maquiavelo, Hobbes, Spinoza, etc.

En los tres períodos convencionalmente postulados se incluyen algunos «temas» tratados por «reconocidos» autores desde unas «teorías» mediante un aparato «metodológico-técnico». Por lo demás, habría que formular un buen número de advertencias sobre tan pedagógico esquema, pero el buen sentido del avisado lector sin duda las subsanará: que hay asuntos y autores recurrentes a lo largo de varios períodos; que, desde luego, no «están todos», aunque quienes están, «son», etc. Como quiera que sea, se trata ahora de comentar, telegráficamente, algunos autores de nuestro siglo, marginando necesariamente a los ilustrísimos clásicos.

Primer período: 1900-1945

La etiqueta «Psicología Política», como se verá después, es sumamente elástica. No es extraño, entonces, que en su período formativo se incluyan nombres tan diversos como Lenin, Pareto, Tarde, Catlin, Gramsci y otros más. Por razones de espacio se limitará el breve comentario a sólo unos pocos nombres representativos.

adolecen de llamativas omisiones de autores no norteamericanos y alguna notable ignorancia de figuras claves no ya de la Ciencia Política, sino de la propia psicología. Así, en el documentado artículo de Stone (1981), entre las 300 referencias bibliográficas no se menciona, por ejemplo, a Le Bon. En el trabajo de T. Bryder (1986) hay noticias sobre la Psicología Política en Europa «Occidental» (excepto España, Grecia y Portugal). Este autor, haciendo justicia, sí incluye a Le Bon, a Lenin, Pareto y Tarde. Cabe, en fin, citar los breves trabajos de Knutson (1973, 1-18), Davies (1973) y Pye (1986). Más reciente es el artículo de McGuire (1993) quien también ignora a los «europeos». Datos sobre la Psicología Política USA se encuentran en M. Grawitz (*Psychologie Française*, 1990, 35, 2, 89-103). Respecto a la literatura publicada en nuestro país y en el mundo hispanoamericano ya existen algunas contribuciones. Al menos desde 1983 (Jiménez Burillo y otros, 1983) hay un buen número de trabajos recogidos en las actas de los Congresos Nacionales de Psicología Social, tesis doctorales y artículos en diversas revistas de Sociología, Psicología Social y Psicología Política. Los textos de Psicología Política en castellano son escasos. Ya hace 25 años, en 1971, se publicó uno, quizás el primero en nuestra lengua, un tanto atípico, aunque recomendable (Autores Varios, 1971). Otros datos y muestras de la Psicología Política en el ámbito hispano-parlante pueden verse en Jiménez Burillo (1986a), en la obra coordinada por A. Rodríguez y J. Seoane (1988) y en M. Montero (1986, 1987). En este último texto hay un valioso artículo de Martín-Baró sobre el carácter ideológico del fatalismo latinoamericano. Otros datos sobre Psicología Política hispanoamericana pueden encontrarse en M. Montero (*Psychologie Française*, 1990, 35, 2, 105-114), y en los dos pequeños volúmenes de Psicología Política «comprometida» (Autores Varios, 1983). Asimismo, acaba de publicarse el texto de Psicología Política del profesor J. M. Sabucedo (1996).

ANTECEDENTES: Platón, Aristóteles, Maquiavelo, Hobbes, Spinoza, Rousseau, Locke, Montesquieu, Hegel, Marx, Tocqueville, etc.

Períodos	Temas	Teorías	Técnicas	Autores
1900-1945	Lo Irracional en Política Opinión pública Propaganda Personalidad y Política Comportamiento electoral	Psicoanálisis Marxismo		Lebon Wallas Merriam Lasswell E. Francfort Ginsberg Murchison Reich Fromm
1946-1977	Comportamiento electoral Propaganda Guerra Socialización política Psicobiografía Relaciones internacionales Personalidad y Política	Psicoanálisis Marxismo Conductismo	Análisis de contenido Entrevistas	E. de Columbia (Lazarsfeld) E. de Michigan (Campbell) Erikson Adorno Lipset Doob Hyman
1978-1995	Actitudes políticas Comportamiento electoral Personalidad y Política Socialización política Prevención de la Guerra Nuclear Biopolítica Ideología política Política internacional Cognición política Opinión pública	Psicoanálisis Piaget Cognitivas Elección racional Sociobiología	Encuestas Casos Proyectivas Experimentales Simulación Análisis de contenido	Almond Verba Rokeach Lane McClelland Seeman Campbell Milbrath Greestein Easton Dennis Barber Hess Osgood Marcuse Draï Enriquez Kelman Jervis Sears Billig Somit Schubert Fiske Taylor Axelrod

Gustavo Le Bon es universalmente conocido por su obra «Psicología de las Masas» (1895), muchas veces reeditada y traducida a gran número de idiomas. Testigo de los agitados acontecimientos de la Tercera República Francesa, casi todo su empeño intelectual se centró en diagnosticar —era médico— y combatir los males inherentes al sistema democrático y, más concretamente, los derivados de lo que denominó «el peligro socialista». Entre sus numerosas obras sobre los más dispares asuntos, las más relevantes para la Psicología Política, además de la ya citada, son: «La Psicología Política y la Defensa Social» (1910) y «Psicología del Socialismo» (1982). De ideología prefascista, Le Bon aceptó las ideas racistas de Gobineau e influyó marcadamente en las doctrinas de Hitler y Mussolini. Le Bon definió (1910, 3) la Psicología Política como «el conocimiento de los medios que permiten gobernar de manera útil a los pueblos». Según el francés, el único tratado de Psicología Política hasta su tiempo escrito es «El Príncipe» de Maquiavelo, a quien llama «ilustre florentino» y «eminente psicólogo». Dada la constitutiva irracionalidad de las multitudes —recuérdese que para Le Bon el Parlamento mismo «era» una multitud—, la Psicología Política, a su entender, es imprescindible para el gobernante. Así, Napoleón, buen conocedor de la psicología de sus compatriotas, fracasó al final por su desconocimiento de la psicología de los españoles. Por contra, Bismarck triunfó políticamente por su profundo conocimiento de la psicología de los pueblos y los individuos. Y es que, en definitiva, los asuntos humanos están gobernados por factores irracionales porque es en el subconsciente donde se elaboran «las verdaderas causas» de las acciones (no se olviden los elogiosos comentarios de Freud a nuestro autor). Todo lo cual hace más comprensible la sentencia con que Le Bon apostilla el título de «La Psicología Política y la Defensa Social»: «La razón crea la Ciencia, los sentimientos dirigen la Historia». Por lo demás, en esta obra Le Bon aborda una amalgama de asuntos entre los que se encuentran, por ejemplo: influencias psicológicas de la enseñanza universitaria, génesis de la persuasión, los progresos del despotismo, eficacia de la pena de muerte, etc.

Graham Wallas fue un politólogo socialista inglés autor de cinco libros y numerosos artículos. Profesor, primero, de griego y latín, ejerció luego como docente en la London School of Economics (allí fue alumno suyo Lasswell) y después en la Universidad de Londres. En 1908, apareció su influyente obra «Human Nature in Politics». En el prefacio, expresa su gratitud a W. James: «quien me dió, hace muchos años, el deseo consciente para pensar psicológicamente acerca de mi trabajo como político y profesor» (Wallas, 1908, V)³. El propósito fundamental de Wallas fue criticar lo que llamó el «excesivo intelectualismo» en la Teoría Política. Demócrata convencido, creía que la Ciencia Política, contrariamente a otras disciplinas como la Pedagogía y la Criminología, había despreciado el estudio psicológico de la naturaleza humana.

³ Las simpatías psicológicas de Wallas no se limitan a W. James. En el mismo prefacio recomienda al lector las obras de Tarde, y en nota al pie de la página VI acusa recibo en esos momentos de «dos importantes textos» con idéntico título, «Social Psychology» del profesor Ross y de W. McDougall. Y, desde luego, es evidente la influencia de este último en Wallas.

La conducta política, pensó Wallas, no está gobernada por inferencias intelectuales de cálculos medios/fines, sino por impulsos tales como el miedo o el deseo de propiedad. Cuando las emociones son vivenciadas simultáneamente por un amplio número de personas físicamente próximas, sobreviene un estado de cosas patológicamente peligroso.

Una segunda importante obra de Wallas es «The Great Society: a psychological analysis», publicada en 1914. De idéntica factura sociopsicológica como la anterior (y tan asistemática como ella), Wallas despliega en este libro un utillaje conceptual extraído fundamentalmente de James y McDougall (la «flexibilidad de los instintos») para, a la vez, denunciar las deficiencias de las sociedades democráticas y establecer una serie de condiciones económicas y políticas para la «Organización de la Felicidad», que así se titula el capítulo XII de la obra.

Charles E. Merriam era también un muy influyente —fue presidente de la APSA— profesor de Ciencia Política en la Universidad de Chicago. Y no sólo fue autor de más de veinte obras sino que, además, participó muy activamente en la política norteamericana, tanto como frustrado candidato a la alcaldía de Chicago (su partido, el Republicano, finalmente no le apoyó por demasiado «progresista»), como miembro de diversos comités de asesoramiento de los presidentes Hoover y Roosevelt. Veheamente defensor, como Wallas, de la colaboración entre la psicología y la política, Merriam publicó en 1924 un extenso artículo, del cual el capítulo IV de su libro «New Aspects of Politics», titulado «Politics and Psychology» (Merriam, 1970, 149-183), es un mero calco. En su artículo, Merriam pone de manifiesto cómo en la Filosofía Política clásica ya existen nociones y teorías psicológicas de enorme interés. Así, la teoría «psicofisiológica» de Platón relacionó la cabeza, el corazón y el abdomen tanto con sus correspondientes virtudes, como con las tres clases de la sociedad, en tanto Maquiavelo habría desarrollado una adecuada psicología del Tirano con sus «virtudes» de crueldad, hipocresía, etc. Tan asistemático en sus escritos como lo fue Wallas, no hubo asunto psicológico relevante que no fuera tratado por Merriam: utilidad de los tests de inteligencia en la educación, papel de la herencia y el ambiente en las conductas sociales y políticas —él se declaró «ambientalista»—, etc. Por lo que se refiere a nuestro tema, Merriam sostuvo que la psicología podría contribuir a un mejor desarrollo de la política con sus teorías acerca de la Psicología Anormal; o la Psicología Infantil, ayudando a estudiar el origen de las ideas políticas, constituyéndose de este modo en claro precursor del amplio campo de la socialización política. También la Psicología Social, disciplina elogiada por Merriam por su «madurez», le pareció particularmente útil en el análisis de la conducta electoral y los intereses políticos. Capítulo aparte merecen las preguntas de Merriam sobre las futuras aportaciones de la Biología a la Ciencia Política, muchos años antes de la actual «Biopolitics» que luego veremos. Por ejemplo, se pregunta Merriam: ¿No es posible que la relación real de la política no sea con la psicología sino con la neurología? Y especula acerca de cómo ciertas condiciones biológicas pueden determinar las conductas de líderes y seguidores, radicales y conservadores, aristócratas y demócratas.

Tras Wallas y Merriam encontramos a una figura muy importante en la historia de la Psicología Política: Harold Dwight Lasswell, nada menos que «el fundador» de la

Psicología Política, según una extendida opinión⁴. De muy modesto origen social —hijo de pastor protestante y maestra de escuela— ingresó a los 16 años en la Universidad de Chicago. Enseñaban allí por entonces Thomas, Small, Park y Mead y tuvo como compañeros de estudios a Wirth y Blumer. Desde 1926, a los 24 años, fue profesor de Ciencia Política en esa Universidad. Durante el curso 1927-1928 vino a Europa. En Berlín —dato muy decisivo— se psicoanalizó con Teodoro Reik, discípulo de Freud —en apresurada terapia para la ortodoxia freudiana— y asimismo trabó relación con Adler, Fromm, Alexander y Horney. La influencia del Psicoanálisis será ya una característica constante en toda su obra. Según algunos biógrafos fue también en Alemania donde conoció el pensamiento de Weber, de los clásicos de la Teoría de las Elites (Mosca, Michels, Pareto) y de Marx, un desconocido en los Estados Unidos de los años veinte. Completó luego su formación en Londres donde, como ya se apuntó, fue alumno de Wallas. Siendo tarea imposible dar ahora una idea mínimamente aproximada del pensamiento de Lasswell, limitaremos la exposición a unas pocas de sus tesis fundamentales.

La más conocida, probablemente, obra de Lasswell, «Psicopatología y política» (Lasswell, 1960), se publicó en 1930 y fue reeditada varias veces después. Se trata de un libro con tan poca «psicopatología» como «política», ya que, en rigor, es un texto sobre psicología de los «políticos». En el prefacio, Lasswell reconoce varias influencias: la de Merriam, quien subrayó la importancia de la psicopatología en la política, la de Elton Mayo, de quien aprendió la técnica de la entrevista en profundidad, así como de otros «psicopatólogos» antes mencionados (todos psicoanalistas), a los que añade el nombre de su íntimo amigo el psiquiatra H.S. Sullivan. Al comienzo del libro Lasswell establece una de sus más conocidas afirmaciones: «la Ciencia Política, sin biografía, es una forma de taxidermia» (Lasswell, 1960, 1). Mediante entrevistas con personas dedicadas a la política, intenta Lasswell describir cómo determinadas experiencias en el desarrollo —singularmente las de la infancia, claro está—, son decisivas en la conducta política de la madurez. La biografía de los políticos, pues, es

⁴ Así lo denominan Grawitz, Palmer y otros más. Según Stone (1981), es «universalmente reconocido como el líder moderno de la Psicología Política». Tal sobrevaloración probablemente se asocia con su obra, en verdad «excesiva»: Muth y otros (1990) le anotan 55 libros, 400 artículos y 250 críticas de libros. Asimismo, reseñan 150 trabajos sobre su pensamiento. Sin embargo, parece que Lasswell no es muy conocido en nuestro país. Es comprensible, por lo demás, que su ingente obra ahuyente a los especialistas; pero no sólo por la cantidad: en la línea de Wallas y Merriam, los escritos de Lasswell carecen de estructuración, son asistemáticos, con ideas brillantes a veces pero escasamente argumentadas. En este caso la calidad no brota de la cantidad. Útiles introducciones a su pensamiento son los trabajos de R. Horwitz (en H. J. Storing (Ed.), *Essays on the scientific study of Politics*, Holt, New York, 1962, 225-304); B. L. Smith, *The mystifying intellectual history of H. D. Lasswell* (en A. A. Rogow (Ed.), *Politics, Personality and Social Science in the twentieth century*, University of Chicago Press, 1969, 41-105); Merelman (este autor llama a Lasswell el «Leonardo da Vinci de las Ciencias de la Conducta»), *H.D. Lasswell's Political World: weak tea for hard times*, *British Journal of Political Science*, 1981, 11, 471-497, y Almond (1990). Particularmente interesante es el artículo de Trahair «Elton Mayo and the early Political Psychology of Harold D. Lasswell», *Political Psychology*, 1981-2, 3, 3-4, 170-188, sobre la influencia de Mayo en Lasswell con quien trabajó por consejo de Merriam. Por lo demás, entre los múltiples honores recibidos por Lasswell hay que citar su Presidencia de la A.P.S.A. en 1956 y la Presidencia Honorífica de la I.S.P.P. cuando se fundó en 1978.

esencial para el estudio del juego político, aportando comprensión al tradicional análisis —sobrevalorado en su opinión— de las instituciones y sistemas políticos. De modo que, según Lasswell, los motivos privados de los políticos adquieren significación «pública», precisamente por el «desplazamiento» de las íntimas motivaciones de estos profesionales hacia las causas políticas. Dicho de otro modo: la conducta pública de los líderes políticos ha de verse siempre como «racionalización» de motivos privados. También en este libro propone Lasswell su conocida tipología del político: el *agitador*, ejemplificado por los profetas del Antiguo Testamento; el *administrador*, del que sería buena muestra el presidente Hoover; y el *teórico*, plasmado en Marx. Hay luego otros tipos mixtos, como Lenin, que participaría, simultáneamente, de los tres tipos puros anteriores.

Una segunda obra relevante para nuestro tema es «Power and Personality» publicada en 1948. Con ligeras variantes repite nuestro autor las tesis anteriores (Lasswell, 1948, cap. III): el político trata de compensar con su actividad un inconsciente sentimiento de inferioridad originado en traumáticas experiencias infantiles. De esta manera, su carrera política no es otra cosa que pura «racionalización», en términos de bien público, de profundos motivos privados. Los políticos son personas infantiloides con una perpetua —e insaciable— necesidad de reconocimiento social. Aunque hay que precisar que esa patológica dependencia no sólo afecta al político, sino también a los «seguidores». Ese papel fundamental de los factores emocionales en la escena política está asimismo presente en la idea de Lasswell de que las ideologías políticas y, en general, todos los movimientos sociales adquieren su energía activadora precisamente por el desplazamiento de los motivos íntimos de las personas sobre cuestiones de naturaleza pública. De ahí justamente, sostiene el autor norteamericano en varias de sus obras, se alimenta el gigantesco dinamismo de los símbolos políticos, auténticos crisoles de los anhelos no colmados de las multitudes.

Para Lasswell, el poder significa capacidad de captar recursos. Una situación de poder se define como aquella en la que quienes buscan recursos entran en conflicto con quienes ya los tienen. Y el político es quien busca maximizar su poder sobre todos los demás valores. La política, escribió en una conocida obra publicada en 1936, es el estudio de la influencia y los influyentes: «y son influyentes quienes obtienen la mayor participación en los valores disponibles, valores que pueden clasificarse como respeto, renta, seguridad. Quienes obtienen esa mayor participación constituyen la élite; el resto, la masa» (Lasswell, 1974, IX).

Antes de concluir, es necesario recordar los trabajos de Lasswell sobre el hitlerismo. Atenuando en esta ocasión sus reduccionismos psicologistas, calificó Lasswell al nazismo como desesperada reacción de la pequeña burguesía alemana en la búsqueda de su diferenciación con el proletariado. Es asimismo digno de mención su análisis del papel de la aristocracia en la defensa del capitalismo alemán, para lo que no dudó aquella en aliarse con las clases medias bajas (Lasswell, 1933)⁵.

⁵ Este primer período histórico incluye, naturalmente, más autores que ahora debemos omitir. Ross en su texto de Psicología Social de 1908 incluyó un capítulo de opinión pública y M. Ginsberg y otros, en su obra «Psychology and modern problems» (Longman, New York, 1921/1936), un manual de Psicología

Segundo período: 1946-1977

Los años cuarenta y cincuenta en Estados Unidos fueron «ambientalistas» en la explicación del comportamiento pero la psicología prácticamente ignoró los temas políticos. Consultadas las actas de los principales Congresos Internacionales de Psicología, el resultado será la constatación de la generalizada ausencia de interés por cuestiones políticas. Así, por ejemplo, encontramos excepcionalmente en el XII Congreso Internacional de Psicología (Edimburgo, julio de 1948), entre docenas de comunicaciones, dos trabajos sobre comportamientos políticos; uno de ellos, de Eysenck, y el otro sobre actitudes sociales primarias. Si vamos a los textos de psicología es ilustrativo que en el volumen «Psicología Aplicada a los Asuntos Humanos», publicado en 1946 y que tanta fortuna conoció a lo largo de varias ediciones, no existe una sola referencia a asuntos políticos. Y en el monumental, por tantos conceptos, «Handbook of Applied Psychology» (1950) de Fryer y Henry, tan sólo el capítulo 5, titulado «Guerra psicológica», se refiere a temas de política⁶. No obstante, si hubiera que destacar un tópico

Social que gozó de algún éxito. Comentan en el capítulo 11 la desilusión de los ciudadanos respecto a las instituciones democráticas, afirmando que se debe a causas «esencialmente de carácter psicológico». Más concretamente, Ginsberg habla de cuatro factores desencadenantes del «desencanto político» (sic): *a*) la intrínseca tendencia de toda organización (en este caso los partidos políticos) a la oligarquía; *b*) las dificultades psicológicas que impiden un adecuado sistema de representación; *c*) la existencia de agencias de distorsión de la opinión pública, y *d*) las dificultades psicológicas para asegurara una eficaz deliberación colectiva en las asambleas numerosas (el avisado lector juzgará sobre la vigencia del diagnóstico 75 años después). Algunos conocidos psicólogos sociales incluyeron también en sus manuales algún capítulo de Psicología Política: Williams (1922) dedicó el libro tercero de su obra a temas tan actuales como las rivalidades entre partidos o el poder de la prensa, entre otros. Dunlap (1925) incluyó un capítulo sobre la propaganda y Ewer Bernard (1929) desarrolla en el capítulo XXI el tema «Patriotismo, Nacionalismo e Internacionalismo». De particular interés es el texto de Psicología Social de Murchison (1929), expresivamente titulado «Psicología de la Dominación Política». El autor asigna como objeto a la Psicología Social nada menos que aquellas características humanas que hacen inevitable la vida política. La obra, que desarrolla por cierto una crítica demoledora contra McDougall y F. Allport, trata temas tan sugestivos como el control de la natalidad, los derechos humanos, Maquiavelo y la naturaleza humana, etc. También incorporan temas de Psicología Política los manuales de K. Young (1930) y H. Gurnell (1936). Mención especial debe hacerse de un texto, no muy conocido incluso en Estados Unidos, de un valioso autor: «Psychology and the social order», McGraw Hill, New York, 1936. Su autor es Junius Flagg Brown, alumno de Lewin, quien añadió en su discurso ideas de Freud y Marx. Para Brown, la Psicología Social es una empresa «interdisciplinaria»; por eso la cuarta parte de su texto se titula «Sección de Ciencia Política», en la que analiza el estado liberal, fascista y comunista. Evidentemente, sería imperdonable no citar en este período a la espléndida Escuela de Francfort, desconocida, al parecer, por la Psicología Política dominante estadounidense y a la que, entre otros, perteneció el mejor Fromm de «El Miedo a la Libertad» (1939).

⁶ Hay otras excepciones, claro está. De nuevo hay que citar algunos textos de Psicología Social que incluyen temas políticos: Bird (1940), Guerra y Propaganda; Vaughan también incorpora Propaganda y Relaciones Internacionales, e incluso trata explícitamente de las relaciones entre Psicología Social y Ciencia Política, disciplinas coincidentes, a su juicio, en estudiar cómo distintas formas de gobierno afectan a la personalidad del ciudadano (Vaughan, 1948, 52-57). Ya en los años cincuenta, Sargent (1950), Queener (1951) y Klineberg (1954) dedican algún capítulo de sus manuales de Psicología Social a Propaganda y Relaciones Internacionales (recuérdese: era la época de la *guerra fría*). Y de todos es conocido el capítulo sobre «Psicología del Voto» de Lipset y colaboradores, en la edición de 1954 del

de este período sería, sin duda, el de la participación política y el comportamiento de voto. Ya en 1955, David B. Truman afirmaba que era justamente el área del comportamiento electoral el que mayor impacto había recibido por parte de las ciencias de la conducta. En efecto, desde los años treinta y cuarenta existían estudios sobre conducta de voto, pero es en las décadas siguientes cuando se consagran dos celebrísimas escuelas de análisis de la conducta electoral (a las que se añadiría una tercera —la teoría de la «elección racional»— después). Por una parte, se encontraba el Grupo de Columbia (Lazarsfeld, Berelson, Gaudet), autores de la monografía clásica «The People's Choice» (1948). Para este grupo, son las variables demográficas y sociológicas —estatus, religión, residencia, etc.— las decisivas a la hora de predecir el voto de los ciudadanos. Asimismo, estos autores establecieron la importante conclusión de que las campañas electorales tenían muy escasa influencia en la decisión de voto. De otro lado, la llamada Escuela de Michigan (Campbell, Converse, Miller, Stokes) también publicó un no menos famoso libro, «The American Voter» (1960) en el que, tras criticar al Grupo de Columbia, introdujeron variables psicológicas en su explicación de las preferencias electorales. Entre los conceptos psicológicos manejados por los autores hay tres de singular importancia: las actitudes políticas, la identificación con los partidos y un tercero que luego haría fortuna, el de eficacia política, esto es, la creencia (subjetiva) de que el propio voto influye en el ámbito político. Hay que señalar que también el grupo de Michigan concluyó que las campañas electorales apenas influyen en la conducta electoral de las personas.

En los años sesenta aparecen importantes obras sobre asuntos «psico-políticos»: Almond y Verba publican «The Civic Culture» (1963), un estudio sobre la participación política y el sentimiento de «eficacia política» de ciudadanos de Estados Unidos, Inglaterra, Alemania, Italia y Méjico. Un año antes, el prestigioso politólogo Robert Lane da a conocer su recomendable libro «Political Ideology» (1962) en el que describe, simultáneamente, tanto el superficial apego a los valores democrá-

Manual de Psicología Social de Lindzey (en esta alusión a los capítulos de Psicología Política incluidos en los manuales de Psicología Social de distintas décadas se omiten, para no multiplicar las citas, los acostumbrados capítulos de «Actitudes Políticas» —Adorno, Eysenck, Rokeach, Christie, etc.— habituales en la mayoría de los textos de Psicología Social). Por cierto que algunas obras publicadas por entonces, pese a su título, no deben inducir a error. Así, Alfred Sauvy, el conocido demógrafo francés, publicó en 1957 un libro titulado «La nature sociale: Introduction à la Psychologie Politique». No hay tal. Es una amalgama de asuntos dispares sin concierto. En el prefacio, afirma Sauvy que la suya es una obra «volontairement imparfaite» (lleva muchísima razón). Al concluir la década Robert Lane publica un texto muy conocido entre los politólogos y que es justo mencionar aquí por incorporar temas psicológicos tan importantes como los tratados en la tercera parte: necesidades, emociones, actitudes y su relación con la política. Y, excepcionalmente entre los psico-politólogos, incluye un capítulo sobre los medios de comunicación de masas (Cfr. Political Life, Free Press, Glencoe, 1959). Otros manuales, ya en la década de los 60 que tratan temas de política son los de Kuppaswamy (1961) y Watson (1966). Finalmente, la edición de 1968-9 del manual de Psicología Social de Lindzey y Aronson incluye dos importantes capítulos: el de Sears sobre conducta política y el de Etzioni sobre aspectos psicosociológicos de las relaciones internacionales. Alguna información sobre este recurrente asunto de la Psicología y las Relaciones Internacionales se encuentra en Jimenez Burillo (1986b, 1992a y 1992b).

ticos como la «impotencia política» de un grupo de trabajadores norteamericanos⁷. El final de la década contempla un evento muy significativo para la Psicología Política: desde 1968 la Asociación Americana de Ciencia Política ofrece la «Psicología Política» como categoría profesional a sus miembros. En este año, 462 afiliados se ubican en ella. Aunque todavía no figuran en el título los términos de psicología y política, comienzan a publicarse obras que bien pueden ser consideradas como los primeros textos de la disciplina, anteriores al primer «manual oficial» de J. Knutson (1973)⁸.

Pero sin duda son los años setenta la «década de los manuales». Aunque son muchos quienes consideran el citado texto de Knutson (1973) como el primer manual de Psicología Política, no hay criterio fiable para hacerlo así, pues, como luego se verá, no se sabe exactamente qué es eso de Psicología Política. Lo que sí es constatable es la aparición de textos que, con menor o mayor amplitud abordan temas de psicología y política con idénticos —o incluso mejores— méritos que el de Knutson. Así, hay que contemplar la obra de Lane «Political Man» (1972) con su desarrollo de temas como personalidad política, socialización política, sistemas de creencias, etc. Particular mención hay que hacer del capítulo trece sobre la crisis de las ideologías en las Sociedades del Conocimiento (sic). Y de igual manera hay que considerar el volumen de casi 400 páginas editado por S. A. Kirpatrick y L. K. Pettit «The Social Psychology of Political Life» (1972) en el que más de treinta conocidos especialistas escriben sobre personalidad (Greenstein), socialización política (Sears, Jennings, Niemi), percepción política (Berelson, Lazarsfeld, McPhee), necesidades y política (Lane), Motivación Política, etc. Sin olvidar, desde luego, el que pasa por ser, como antes se dijo, el primer texto oficial de Psicología Política editado por Jeanne N. Knutson, fallecida hace unos años. Esta autora —que el año anterior había publicado «The Human Bases of Polity»— sería nombrada luego primera presidenta de la Sociedad Internacional de Psicología

⁷ Lane es también el autor del artículo sobre la relación entre Psicología y Ciencia Política publicada en la conocida serie editada por S. Koch «Psychology: a study of a science» (McGraw-Hill, New York, 1963, vol. VI, 583-638). Hay otros textos aparecidos en estos años que es obligado mencionar: la monografía de James D. Barber «The Lawmakers» (1965), un estudio de la psicología de un grupo de «políticos» del estado de Connecticut a partir de entrevistas, y el libro de E. V. Wolfenstein «The Revolutionary Personality» (1967), un análisis —obviamente utilizando archivos documentales— de la personalidad de Lenin, Trotsky y Gandhi. Pero la consagración bibliográfica de este tema de Personalidad y Política, uno de los más estudiados en la historia de la disciplina, viene dada por la publicación de la voluminosa obra editada por F. I. Greenstein y M. Lerner «A Source Book for the Study of Personality and Politics» (Markham, Chicago, 1971), casi 600 páginas escritas por prácticamente todo el Olimpo de las Ciencias Sociales estadounidenses de aquel tiempo: Converse, Inkeles, Katz, Parsons... y Lasswell (a quien va dedicado el libro). Especial interés merecen los artículos de Bendix y Osgood acerca del peligro constante que acecha a estos asuntos: el de reducir lo político a lo psicológico. Algunos años antes, el Journal of Social Issues (1968, XXIV, 3) había dedicado un número monográfico a este asunto de Personalidad y Política. También es recomendable aquí el artículo de Smelser (pp. 111-125) sobre la tentación «reduccionista».

⁸ Así, Rieselbach y Balch publican «Psychology and Politics» (Holt, New York, 1969), texto de «lecturas» tanto de autores clásicos (Aristóteles, Hobbes) como de politólogos (Lasswell, Lane, Easton) y algún psicólogo (Fromm). El propio Lane publica «Political Thinking and Consciousness» (Markham, Chicago, 1969), con temas tan «psicopolíticos» como el papel activador de las necesidades humanas en el pensamiento político.

Política (ISPP). Los temas que incluye el Handbokk son ya conocidos: personalidad y política, socialización política, actitudes políticas, política internacional, etc.; los autores, también: Greenstein, Hyman, Kelman, Lane, etc. El libro tiene más de 1300 referencias bibliográficas⁹. Todo lo cual culmina a finales de la década en unos acontecimientos decisivos para la disciplina que de esta manera inicia una nueva etapa en su desarrollo: su consolidación como especialidad académica independiente.

Tercer período: 1978-1995

En enero de 1978 se funda la ISPP. La presidencia la ostentó, como se acaba de decir, Jeanne Knutson, y Lasswell fue nombrado presidente honorario. En su origen, la Sociedad contaba con 221 miembros de distintos gremios académicos aunque eran mayoría los politólogos (80) y psicólogos (67). Los restantes afiliados eran pedagogos, antropólogos, psiquiatras, sociólogos, historiadores, comunicólogos... En septiembre de ese mismo 1978 se celebró en Nueva York el I Encuentro Anual de la Sociedad, bajo la presidencia de Lasswell. Asistieron unos 500 especialistas¹⁰. En

⁹ En 1974 aparece la primera edición de la obra de W. F. Stone «The Psychology of Politics» (Free Press, New York), con los temas habituales; y en 1975 el libro de J. B. Manheim «The Politics Within» (Prentice Hall, New Jersey), incorporando a los temas ya conocidos en otros manuales los de Cultura Política y Persuasión Política. En el Manual de Ciencia Política de ocho volúmenes editado por Greenstein y Polsby (Addison-Wesley, 1975), el volumen II (Micropolitical Theory) trata de algunos asuntos de nuestra disciplina: concretamente los capítulos I y II, «Personalidad y Política» y «Socialización Política», escritos por Greenstein y Sears, respectivamente. Entre las «Psicobiografías» publicadas destacan las del Presidente Mao Tsé-Tung (Basic Books, 1976) del conocido politólogo Lucian W. Pye, quien reconoce la influencia de Lasswell y Erikson, entre otros. El tema del liderazgo político está muy ampliamente desarrollado en la monografía de Margaret Hermann y Thomas Milburn «A Psychological Examination of Political Leaders» (Free Press, New York, 1977). Este último año se reedita un interesante libro aparecido por vez primera en 1972: «The Presidential Character» (Prentice Hall, New Jersey, 1977), casi 600 páginas dedicadas a analizar el «estilo» de la presidencia de algunos presidentes estadounidenses según una previa tipología establecida por Barber: actividad/pasividad (según la energía invertida por el presidente) y afecto positivo/negativo (sus propios sentimientos hacia lo que hace). De esta manera analiza Barber, entre otras, las presidencias de F. D. Roosevelt, Truman, Kennedy, Nixon (antes del escándalo del Watergate), Ford y Carter. Hay que anotar, en fin, que en los años setenta, como ocurrió en décadas anteriores, algunos textos de Psicología Social incluyen temas de Psicología Política: es el caso de Britt (1970) sobre opinión pública y de Hamsher y Sigall (1973), con apartados sobre política y personalidad y activismo político y paz.

¹⁰ Desde 1978 hasta ahora, la ISPP ha venido celebrando regularmente sus congresos anuales en Estados Unidos y Europa, alternativamente. El de 1994 tuvo lugar en Santiago de Compostela, organizado por el profesor J. M. Sabucedo, autor de varios trabajos de Psicología Política. El Congreso de 1996 «Hablando de Psicología Política: la Psicología de la Comunicación Política», se celebró en Vancouver del 30 de Junio al 3 de Julio. Además de «Political Psychology», hubo una revista que empezó a publicarse en 1981 y que trataba de asuntos de nuestra disciplina; su nombre era «Micropolitics», y su editor, Samuel Long, coincidía en su manifiesto editorial del primer número en idéntico propósito al manifestado por la revista «Political Psychology»: ser una revista multidisciplinar, lugar de encuentro de distintas disciplinas desde las que cabe analizar lo político: Psicología, Ciencia Política, Antropología, Sociología y Economía. Por lo demás, hay que dejar constancia de algunas revistas que

1979 hay otro decisivo evento institucional: la fundación de la revista *Political Psychology*, órgano oficial de expresión de la sociedad. Todo lo cual, junto a la impartición en varias prestigiosas universidades norteamericanas de cursos específicos de Psicología Política, determinó la constitución, si no de un «paradigma» —no parece que fuera esa la intención de los protagonistas—, sí al menos de una «comunidad», esto es, un grupo que por vez primera se etiquetaba como cultivador de la disciplina y era percibido así por otros grupos. Como quiera que sea, la Psicología Política —seamos generosos— avanzó ya resueltamente por el «seguro camino de la ciencia». Aparecen nuevos textos (algunos engañosos bajo su título, como el de P. du Preez «Social Psychology of Politics») como el de Carol Barner-Barry «Psychological Perspectives on Politics» (1985). Esta obra trata de asuntos ya sabidos pero también, de modo insólito, plantea problemas críticos: generales unos (el lenguaje como embaucador) y específicos otros (el peligro reduccionista). También de este mismo año es la publicación de un valioso texto: el editado por Grawitz y Leca (1985), tercer volumen de un tratado de Ciencia Política, y que incluye, entre otros, dos trabajos interesantes: el de Percheron sobre socialización política y el de Ysmal sobre las élites. Una tercera publicación significativa en este 1985 es el capítulo de Kinder y Sears sobre opinión pública y acción política en la tercera edición del *Handbook of Social Psychology* de Lindzey y Aronson (1985). Más tarde, en su revisión sobre «el estado de la cuestión» en el *Annual Review of Psychology* (1987), afirmaba Sears que la Psicología Política era, «aunque de pequeño tamaño», una especialidad académica por derecho propio.

Durante estos últimos años la situación no ha cambiado sustancialmente. En el XXII Congreso de la Sociedad Internacional de Psicología Aplicada celebrado en Kyoto en Julio de 1990 se incorporó la división de «Psicología Política», presidida por Herbert Kelman. En el Congreso siguiente, celebrado en Madrid en Julio de 1992, hubo algunas comunicaciones de Psicología Política. La ISPP ha continuado celebrando sus reuniones anuales y la revista *Political Psychology* continúa publicando sus cuatro números al año. También sabemos que en 1990 son ya un centenar los centros universitarios norteamericanos que imparten cursos de Psicología Política. Han aparecido algunos manuales más, de muy diversa factura y calidad. En 1991, la obra editada por la psicoanalista Joan Offerman-Zuckerberg «Politics and Psychology» aporta la particular visión psicodinámica de ciertas cuestiones como el suicidio colectivo de Jonestown, el «impulso de muerte» en la era nuclear o telegráficas psicobiografías de Bush, Dukakis y Carter, entre otros líderes políticos. Dos años más tarde aparece el texto editado por Iyengar y McGuire (1993) con el título «Explorations in Political Psychology». En sus casi 500 páginas se yuxtaponen temas diversos. McGuire traza una breve historia de la Psicología Política tan «textual» como la presente. Según él, la disciplina comienza en los años cuarenta, ignorando el norteamericano todo lo anterior. Su elección de nombres revela ausencias en verdad llamativas: Wallas, Merriam, Kelman y otros muchos no aparecen. Por lo demás, el libro incluye artículos sobre psicohistoria, aspectos

recogen trabajos de Psicología Política: *Political Behavior*, *Political Communication and Persuasion*, *Journal of Politics Research*, la reciente *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, etc., además de las clásicas de Psicología y de Ciencia Política de todos conocidas.

cognitivos y emocionales del procesamiento de información política y algunas consideraciones sobre las decisiones políticas. También en 1993 se publicó la obra editada por Neil J. Kressell «Political Psychology: Classic and Contemporary Readings». Se trata del típico libro de «lecturas» con nombres y asuntos ya conocidos. No hay reflexiones teóricas, ni críticas metodológicas ¹¹. Pero es necesario poner punto final a estas consideraciones históricas quizás ya excesivamente prolongadas.

DEFINICION, ENFOQUES Y TECNICAS DE INVESTIGACION DE LA PSICOLOGIA POLITICA

Definición

Como es bien sabido hay varias formas de definir una ciencia; y una de ellas consiste en aprovechar la útil distinción entre definición intencional —aquello que, idealmente, aspira a estudiar una ciencia—, y definición efectiva, aquello que, de hecho, producen sus cultivadores y que es recogido en sus manuales, revistas, actas de congresos, etc.

La definición efectiva no plantea demasiados problemas epistémicos. Se trata, sencillamente, de revisar «lo publicado» y someterlo a codificaciones más o menos complicadas. La tarea más elemental —pues hay otras alternativas de mayor comple-

¹¹ Las relaciones entre Psicología y Política contempladas hasta aquí fundamentalmente desde textos psicológicos pueden ser complementadas desde la Ciencia Política. Puede afirmarse que los politólogos se han mostrado, generalmente, reticentes ante al incorporación del lenguaje psicológico en los análisis políticos (¡el fantasma reduccionista!), aunque hay casos de entusiasta defensa de la colaboración entre ambas disciplinas. Así, en 1914, Jellinek en su Teoría General del Estado, asignaba a la Psicología nada menos que el papel de precondition de la Teoría del Estado, entendido éste como la totalidad de acciones humanas y sus consecuencias. En los años veinte, Kallen publica un artículo en el que prácticamente identifica el objeto de la Ciencia Política con la Psicología, en un doble sentido: como conducta del propio politólogo y como conducta del ciudadano. En varios números de la *American Political Science Review* de los años 1924 y 1925, se publican debates sobre las relaciones entre Psicología y Política. Tras la «revolución conductista» acontecida en la disciplina, algunos politólogos continuaron defendiendo las contribuciones de la Psicología: es el caso de S. S. Ulmer editor de un texto, «Introductory Readings in Political Behavior» (Rand McNally, Chicago, 1961), cuyo capítulo II se titula «Bases Psicológicas de la Conducta Política». Pero es probablemente el prestigioso politólogo ya citado Robert Lane (1963) quien ha defendido más fervorosamente la colaboración entre Psicología y Ciencia Política. Argumenta Lane cómo el estudio de los Tres Poderes puede beneficiarse con la ayuda de la Psicología Clínica y la Psicología Social —«no de la Psicología de las ratas», puntualiza Lane—. No menos resueltamente se expresan Pennock y Smith cuando escriben: «de todas las Ciencias Sociales, la Psicología puede ser pensada como el fundamento o base de la Ciencia Política» (*Political Science*, McMillan, New York, 1964, 26). Pero no todos los politólogos son tan entusiastas con la Psicología. Por ejemplo las cautelas de Palmer y otros en «The Interdisciplinary Study of Politics» (Harper and Row, New York, 1974, 167-169), se convierten en abierta crítica al uso de la Psicología por la Ciencia Política en el texto de A. Ranney «Governnning. An introduction to Political Science» (Prentice Hall, New Jersey, 1990, 111-116).

alidad— no es difícil: se dispone por ejemplo de los 16 volúmenes aparecidos hasta ahora de la revista *Political Psychology*, de los programas de los congresos anuales de la ISPP desde 1978, de manuales con el nombre de la disciplina, de directorios en los que los miembros de la ISPP se inscriben en concretas áreas de investigación y de programas de cursos universitarios. Todo eso, como mínimo, está fácilmente disponible y cuyo análisis, como es obvio, ofrece una «objetiva» prueba de cuáles son los asuntos que merecen el interés de los «psicopolitólogos»¹². Como puede advertirse si se ha leído la nota, junto a unos pocos temas clásicos (socialización política, personalidad y política, política internacional, etc.), hay otros de muy diversa naturaleza y cuyo mutuo parentesco «psicopolítico» no está muy claro. Y, para decirlo todo, existen clamorosas ausencias como la de el papel de los medios de comunicación de masas en la escena política, por citar un solo ejemplo.

Respecto a la definición intencional, muy pocos especialistas se han arriesgado a proponer fórmulas y, ciertamente, las disponibles —por ser tautológicas en muchos casos—, son escasamente aclaratorias. He aquí algunos ejemplos: Deutsch (1983, 240): «La Psicología Política tiene por objeto el estudio de la interacción de los procesos políticos y psicológicos». Parecida expresión utiliza Iyengar (1993, 3): «La Psicología Política es un campo de investigación en la intersección de la Ciencia Política y la Psicología». Tampoco es de gran ayuda lo que escribe Barner-Barry (1985, 7): «La Psicología Política es el estudio de la actividad políticamente relevante en relación con el ambiente dentro del cual tiene lugar». Así las cosas la Psicología Política ha acumulado, «efectivamente», un considerable volumen de contenidos sustantivos utilizando un aparato teórico y una instrumentación metodológico-técnica. Sobre todo lo cual, siquiera sea brevemente, es necesario comentar algunos extremos.

¹² De la docena de manuales de Psicología Política publicados durante los últimos veinte años, desde el de Knutson (1973) hasta el de Iyengar y McGuire (1993) cabe extraer, como mínima información, estos temas: personalidad y política, socialización política, anomia y alienación, participación política, violencia y revolución, política internacional, pscohistoria y el holocausto, ambientes íntimos y conducta política, significados del poder negro, ideología política, voto y opinión pública, afecto y juicio político... Respecto a las Revistas, sólo dos muestras: el primer número de *Political Psychology* (1979) incluía: «Indicadores de estrés en decisores políticos durante las crisis de política exterior», y el último (marzo, 1996): «Un marco de referencia para el estudio del humor público; estilo retórico y cognitivo de Churchill: los debates sobre intenciones nazis y autogobierno para la India». En el número 1 de *Micropolitics* (1981) aparecían, entre otros, títulos como «Sociobiología, Neurobiología y Socialización Política» y «Tipologías Antropológicas de Sistemas Políticos Preindustriales». Un par de ejemplos también respecto a los Congresos de la ISPP: en el primero (septiembre, 1978) se habló de: «Etología humana y Psicología Política», «Psicolinguística y estudios conductuales en la literatura de Shakespeare, Marx y Beckett: modelos para la Psicología Política», «Psicoterapia como Política/Política como Psicoterapia». Y en el último (julio, 1995): «Paranoia en la política americana», «La Política y el inconsciente: algunos ejemplos contemporáneos»; en el próximo XIX Congreso de 1996 entre los temas propuestos se encuentran: «Evaluación de candidatos presidenciales» y «Opinión pública y Política Exterior respecto a Bosnia». Una información final: los más de 1200 miembros de la ISPP en 1995 se incluían en 16 áreas de especialización; entre otras: política del género, curso de vida/vejez, biopolítica, junto a las ya sabidas de personalidad y política, socialización política, etc.

Enfoques teóricos

De las Teorías hay que decir que no hay (para ser exactos, no conozco) manuales o monografías dedicadas a analizar tales asuntos ¹³. Si limitamos nuestra atención a los grandes paradigmas, lo más llamativo es la hegemonía del Psicoanálisis y la Psicología Cognitiva junto a la ausencia de perspectivas inspiradas en la Ciencia Política. Veamos rápidamente algunos de esos modelos teóricos, comenzando por el Psicoanálisis.

Como se ha visto anteriormente, Lasswell, el «supuesto» fundador de la Psicología Política, tras su «rápido» análisis en Europa, construyó su discurso psicopolítico sobre las premisas de la Psicología Dinámica. Son constantes en sus escritos los términos propios de la jerga analítica —compensación, racionalización, sublimación, desplazamiento, etc.— junto a su aceptación sin reserva alguna de la triple división freudiana del aparato psíquico. Sin poder entrar ahora en las connotaciones políticas del pensamiento de Freud, es obligado constatar la voluminosa literatura existente sobre las relaciones entre Psicoanálisis y Política. Vivía aún Freud cuando W. Reich —previa «traición» tanto al maestro como al Partido Comunista— intentó su otrora celebrada síntesis «freudo-marxista», empresa continuada por otros durante los últimos decenios ¹⁴. Pero es sin duda en el programa de la Escuela de Francfort —ignorada, por cierto, por la Psicología Política de Estados Unidos— donde con mayor vuelo teórico se ha llevado a cabo un interesante diálogo entre el (primer) Freud y Marx. Los más conocidos autores son Fromm, Adorno y Marcuse, pero no menos importantes han sido las influencias de Marx y Freud sobre otros miembros de la Escuela. Entre ellos merece especial atención la gran figura de J. Habermas. Simplificando mucho, digamos que el propósito del ilustre profesor alemán es complementar las tesis marxianas sobre el trabajo como relación fundamental del hombre con la naturaleza con las ideas de Freud sobre la constitutiva contradicción entre la sociedad y el aparato

¹³ En unos pocos artículos aparecen genéricas menciones en las cuales, por cierto, los propios autores rebajan sus expresiones cuando tratan de las Teorías en la disciplina: Tetlock (1995) habla de «marcos de referencia», Stone (1974) de «aproximaciones» y Grawitz (1985) de «superposición». Horowitz (1979), pese al título, no entra en el asunto. En conjunto, el panorama teórico resulta tan «plural» como el del «objeto», como era de esperar. Una mínima enumeración de teorías y nombres arroja esta letanía: Psicoanálisis, Teoría de la Decisión, Cognición Social, Teoría de las Actitudes, Teoría de los Juegos, Etología, Biopolítica, Maslow, Erikson, Piaget, Köhlberg, más un largo etcétera imposible de reseñar ahora.

¹⁴ Alguna información sobre las actitudes políticas de Freud se encuentra en Jimenez Burillo (1993). Los difíciles intentos de «cohabitación» entre Marx y Freud han tenido muchos protagonistas además de Reich. Por aquellos años lo intentó también Reuben Osborn (*Freud and Marx: A Dialectical Study*, Gollancz, Londres, 1937). Más cercanamente es conocida la «síntesis» de Norman O. Brown. Incluso el etéreo Jung ha sido utilizado por Bruce F. Grube en sus análisis del papel político del miedo (*Death, Politics and the Hubris of Councioussnes. Politics and Psychoanalysis*, University Press of America, Washington, 1981). Francine Demichel, en su pequeño libro «*La Psychanalyse en Politique*» (P.U.F. París, 1974), asimismo intenta combinar tesis psicoanalíticas (Freud, Reich, Mendel) con ideas marxistas (Althusser). En G. Deleuze y otros (*Psicanalisi e Política*, Ed. Feltrinelli, Milán, 1973), se recogen las Actas de una Convención celebrada en Milán en mayo de 1973 sobre Psicoanálisis y Marxismo con participación del propio Deleuze, Guattari y Jervis, entre otros.

pulsional-instintivo humano. Para Marx el atributo natural, primario, del hombre, es su actividad transformadora de la realidad mediante el trabajo. Según Habermas a tan innegable afirmación hay que añadir aquella otra de Freud: el problema fundamental de la sociedad es la creación de instituciones políticas que regulan los universales conflictos inherentes a *todos* los procesos de socialización. Para Freud, la coerción política sobrenada la división de clases sociales, aunque no niegue, naturalmente, el conflicto entre ellas. La originalidad de Habermas consiste en establecer una analogía entre las vicisitudes del proceso neurótico personal y los conflictivos —necesariamente— avatares entre las instituciones sociales y los individuos. Y así como las personas neuróticas son víctimas de fallos en su sistema de comunicación «interno», de esa misma manera, la realidad simbólica —expresión de las necesarias exigencias represivas del aparato instintual— ejerce su dominación (ideológica) por medio del lenguaje y la acción comunicativa (deformada). El «socratismo» en que, al cabo, consiste la cura psicoanalítica, restableciendo la comunicación interna del sujeto consigo mismo con la ayuda del analista, tiene su réplica en la crítica devastadora que Habermas formula contra los burocráticos y deformados modos de comunicación social. Sólo en una sociedad exenta de dominación podría darse un consenso racional basado en la comprensión intersubjetiva de personas libres e iguales ¹⁵.

Con el vocablo biopolítica se designa en Psicología Política un conjunto, relativamente numeroso, de explicaciones de los comportamientos políticos en términos etológicos, sociobiológicos e incluso neurofisiológicos, incurriendo a veces, aunque no siempre, en vicios reduccionistas y/o deterministas. Las relaciones entre política y biología no son algo reciente: Platón, Aristóteles, Juan de Salisbury, Maquiavelo, Hobbes, etc., utilizaron metáforas y conceptos biológicos en sus escritos políticos.

¹⁵ Habermas (1982, 270 y ss.) y también, claro está, su monumental Teoría de la Acción Comunicativa (Taurus, Madrid, 1987, 2 vol.). Lo dicho, naturalmente, no puede ni de lejos reflejar los complejos argumentos Habermasianos; se trata tan sólo de llamar la atención del paciente lector sobre otro modo de hacer Psicología Política basado en la argumentación racional. Pues hay fórmulas alternativas al «empirismo ramplón», desgraciadamente tan extendido en la Psicología Política de los Estados Unidos. Por otra parte, además de Habermas, otros autores europeos han intentado articular ideas psicoanalíticas y marxistas, pero en ningún caso alcanzan, a mi juicio, el rigor y altura del pensamiento de Habermas. No obstante, el lector interesado puede consultar los siguientes autores: R. Draï «La Politique de l'inconscient» (Payot, París, 1979) y del mismo autor «Science Politique et Psychanalyse»; en *Traité de Science Politique* (PUF, París, vol. III, 141-163). Ph. Braud: «Bilan critique d'une recherche (largement) refusée» (Pouvoirs, 11, 19-32). Politólogo como Draï, Braud analiza, reflexivamente, las barreras —epistemológicas, ideológicas, gremiales—, que han impedido un mayor acercamiento entre Psicoanálisis y Ciencia Política. Los límites sensatamente planteados por Braud han sido ampliamente traspasados por un conocido escritor francés, E. Enriquez («Du crime au groupe, du groupe à l'Etat». *Pouvoirs*, 11, 41-54 y «De la horde à l'Etat». Gallimard, París, 1983). Poco importa, escribe Enriquez, si el *asesinato del padre* sea invento de Freud o suceso real: lo importante es su valor explicativo. A partir de ahí, todo se explica fácilmente: roto el grupo fraterno, deviene el poder con su represión de Eros y Thanatos como requisito necesario para la supervivencia. Instalado definitivamente el Estado, desaparecidos en su seno los ciudadanos, asume este el carácter violento del ancestral jefe de la horda. Con lo que se cierra el círculo infernal: del asesinato primordial al estado; otra vez la muerte, de la que este es su administrador.

Pero, como es sabido, es a finales del siglo XIX cuando, con el darwinismo social, la teoría de la evolución biológica adquirió —¡y de qué modo!— connotaciones políticas. Tras un largo paréntesis de descrédito, a partir sobre todo de los años setenta, estos modelos inspirados en la biología han recuperado un nuevo vigor cuyo impacto es, desde luego, visible en algunos centenares de títulos en nuestra disciplina. Dos palabras sobre algunas de las cuestiones estudiadas por los «biopolitólogos».

En su propuesta de modelos evolucionistas del comportamiento político, afirma Schubert (1983) que es inexacto identificar el comienzo de la política con la aparición de la filosofía política «escrita» (Platón, Aristóteles, etc.). La conducta política antecede a la Historia y predetermina la evolución política posterior. Dada la continuidad evolucionista, los humanos hemos heredado aspectos de las primitivas bandas de primates, como el liderazgo, la territorialidad, el conflicto ante bienes escasos, el altruismo endogrupal y la agresión exogrupal, etc. Se trata entonces de detectar esas conductas heredadas en las modernas organizaciones políticas.

Un segundo capítulo de estos quehaceres recoge las relaciones entre ciertas necesidades, emociones, y estados de la naturaleza humana —concepto clave, como era de esperar, en estos enfoques— y determinados eventos políticos. Por ejemplo, se ha investigado la relación entre salud y participación política. Algunos estudios revelan una asociación entre mala salud física y una percepción negativa de la política y escasa participación convencional (y no convencional, hay que suponer, aunque Schwartz no lo precise). Pero otros estudios, con estudiantes estadounidenses, no confirman esos resultados. También se han correlacionado datos sobre percepción del propio cuerpo y evaluación de la política, con resultados contradictorios: en unos casos, chicas universitarias con autoimágenes corporales positivas participan políticamente de modo convencional más que sus congéneres con autoimágenes negativas. Y, en fin, Peterson no halla correlación entre obesidad y activismo estudiantil (¡parece todo de broma, pero no lo es!). Con algo más de ambición intelectual se ha debatido también si el hambre, por ejemplo, genera conductas revolucionarias o induce pasividad política, o las implicaciones políticas del miedo o la seguridad ¹⁶.

Por último, el enfoque cognitivo, tal y como se lee en un texto de la disciplina, ha cubierto «todos y cada uno de los subcampos del análisis político» (Kressel, 1993, IX). Como es bien sabido la Psicología Cognitiva, en sus distintas formulaciones, ha sido

¹⁶ El lector interesado en estas cuestiones puede consultar estos títulos introductorios: A. Somit (Ed.), «Biology and Politics», Mouton, Paris, 1976. Recoge trabajos de los más renombrados especialistas del área (Masters, Peterson, Schubert), muchos de ellos politólogos. Somit es considerado como el iniciador de la biopolítica tras publicar un artículo en 1968: «Toward a more biologically oriented Political Science: Ethology and Psychopharmacology». (Midwest Journal of Political Science, XII, 4, 550-567.) Otras muestras biopolíticas se encuentran en R. D. Masters («Evolutionary Biology, Political Theory and the State», Journal Social Biological Structures, 1982, 5, 439-450), y G. Schubert («Political Ethology», Micropolitics, 1982, 2, 1, 51-86). El entusiasmo «biologicista» está muy atemperado en el artículo de J. Ch. Davies («Biology, Darwinism, and Political Science: Some new and old frontiers», Journal Social Biological Structures, 1986, 9, 227-239). Una reflexión autocrítica puede leerse en S. A. Peterson y A. Somit («Methodological problems associated with a biologically-oriented Social Science», Journal Social Biological Structures, 1, 11-25).

hegemónica en la Psicología Social de los últimos decenios. Con raíces en el neosociacionismo, el construccionismo, la psicología de la Gestalt (Heider) y el programa de cambio de actitud de Yale (Hovland). El cognitivismo ha propuesto modelos teóricos según los cuales las personas, en tanto agentes de conocimiento, tratan de mantener creencias (entre sí) congruentes, atribuyen causas a los comportamientos propios y ajenos y, en definitiva, perciben la realidad selectivamente, entre otras cosas, debido a su limitada capacidad intelectual y al conocimiento previo que tiene de esa realidad. Tal y como dijera uno de sus más renombrados especialistas, Neisser, la Psicología Cognitiva trata de la adquisición, organización y uso del conocimiento, bien estructuralmente (representaciones), bien funcionalmente (procesamientos). La Psicología Política, en efecto, como ha señalado Kressel, ha sido ampliamente invadida por estos modelos incorporando desde la mitad de los años setenta, sobre todo tras los trabajos de R. Axelrod (1976), toda la jerga neoidealista de mapas cognitivos, esquemas (Fiske, Taylor), scripts (Abelson), prototipos (Hastie), supuestamente definidora de estructuras mentales «representativas» de conocimientos generales o específicos. He aquí una brevísima muestra del quehacer del «Cognitivismo Político».

En primer lugar, los esquemas cognitivos. De las varias definiciones existentes se desprende que un esquema es una estructura cognitiva, jerarquizada, del conocimiento de un área particular que organiza el procesamiento y almacenamiento de la información así como la recuperación de esa información ya almacenada. Pues bien, un esquema político será aquel que incorpore información sobre los políticos, funcionamiento de los gobiernos, problemas públicos, etc. (Lau y Sears, 1986b). Su medida, siempre dificultosa según reconocen los propios especialistas, suele hacerse mediante la llamada metodología Q: los sujetos, enfrentados a un determinado número de afirmaciones respecto a una persona o evento particulares, las categorizan según algún tipo de criterio. De la matriz de correlaciones de las respuestas se obtiene el esquema en virtud del cual los sujetos estructuran esas informaciones; esquemas variables, naturalmente, en estructuración, amplitud, etc. (Conover y Feldman, 1984).

Un segundo ejemplo trata de los mapas cognitivos. Axelrod (1976a, 56) los define como «un tipo particular de modelo matemático del sistema de creencias de una persona», y les asigna dos funciones: una, normativa, muestra cómo deberían las personas deducir nuevas creencias de las antiguas, cómo deberían tomar decisiones etc.; la otra, empírica, en tanto expresa cómo realmente conocen la realidad esas personas. No se trata, advierte Axelrod, de analizar todos los aspectos del sistema de creencias de las personas sino «la estructura de las aserciones causales de una persona respecto a un campo político particular» (Id, 58). Pues a diferencia de los procedimientos de la inteligencia artificial, en este campo de los mapas cognitivos se parte de lo que la gente «dice», no de lo que «piensa». Y de sus aserciones verbales se infieren sus cogniciones.

La tercera, y última, muestra se relaciona con las decisiones políticas. Utilizando la llamada teoría de la decisión conductual (que a su vez incorpora elementos de la Psicología Cognitiva, la economía y la teoría estadística de la decisión), se trata de analizar las decisiones políticas. Los conocidos autores Tversky y Kahneman suministran el andamiaje conceptual sobre los distintos valores asociados a las pérdidas/

ganancias involucradas en toda decisión («mayor» en las pérdidas que en las ganancias: es la diferencia entre perder cien mil pesetas o ganarlas). Lo relevante aquí es cómo los políticos presentan alternativas a los ciudadanos de manera tal que las «pérdidas» no parecen tales y a veces, incluso, parecen ganancias (respecto, por ejemplo, a la reducción de tasas de desempleo neto, déficits públicos, etc.). Otras cuestiones abordadas tratan de examinar cómo los conocimientos previos influyen en las conductas electorales o si la amplitud de los conocimientos políticos de los decisores se relaciona o no con la radicalidad de sus juicios respecto a los eventos políticos: si, para decirlo pronto, quienes más gritan son, también, los más ignorantes¹⁷.

Tanto desde fuera como desde dentro, se han formulado severas críticas a la Psicología (Política) Cognitiva. Algunas de ellas son comunes a las dirigidas al paradigma cognitivo en su conjunto: ambigüedad del término cognición, ignorancia de los procesos de aprendizaje (¿no es este un procesamiento de información?), etc. Pero en Psicología Política son especialmente graves el «ahistoricismo» de estos modelos y, sobre todo, pese a algunos intentos últimos, la omisión de los factores emocionales, tan importantes en los escenarios políticos¹⁸.

Psicoanálisis, biopolítica, cognitivismo: son las tres perspectivas dominantes en la brevísima historia de la Psicología Política. ¿Qué ocurre con otras grandes teorías como por ejemplo el conductismo? Entre los manuales ya citados sólo el de Kressel (1993, 68-74) reproduce unas páginas del libro de Skinner «Más allá de la Libertad y la Dignidad». Como antes se apuntó, el propio Skinner publicó escritos sobre política —de la que abominaba— e incluso forma parte, legítimamente, de los más conocidos autores de utopías. Pero, «efectivamente», poco más se puede decir¹⁹.

¹⁷ Vid. Fischer y Johnson (1986) y también, sobre decisiones en Política Exterior, O. R. Holsti (en Axelrod, 1976, 18-54) y Holsti («Cognitive process approaches to decision-making: Foreign Policy viewed psychologically». *American Behavioral Scientist*, 1976, 20, 11-32).

¹⁸ No es posible detenerse más. En el texto de Lau y Sears (1986), escrito por 23 autores (políticos, psicólogos y de otras disciplinas), se dirigen críticas, desde el propio campo cognitivo sumamente acertadas (pp. 347-366) que hacen dudar, en verdad, de la utilidad de estos enfoques para una adecuada comprensión de la vida política.

¹⁹ Alguna información sobre el «pensamiento político» skinneriano puede encontrarse en Jiménez Burillo (1991). Además de Walden II, Skinner escribió sobre política en «Reflexiones sobre conductismo y sociedad» (Trillas, México, 1981). Sobre las relaciones entre marxismo y conductismo pueden consultarse las obras siguientes: A. Dorna y H. Mendez «Ideología y conductismo» (Fontanella, Barcelona, 1979); R. Ardila «*Conductismo y marxismo*» (*Revista de Psicología General y Aplicada*, 1980, 35, 6, 955-967); J.G. Holland «¿Servirán los principios conductuales para los revolucionarios?» En F. S. Keller y E. Ribes «Modificación de conducta» (Trillas, México, 1973, 265-281). Una interesantísima discusión sobre las relaciones entre conductismo y cambio social se encuentra en el *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1978, 11, con la intervención de conocidos conductistas «de izquierdas» y otros no tanto: Holland (163-174), Azrin (175), Birn Bauer (176-177), Goldiamond (178-184) y otra vez Holland (185-187); el fondo del debate es, en síntesis, si las técnicas de modificación de conducta son parte del «problema» (en tanto instrumento de manipulación y explotación) o «pueden ser» partes de la «solución emancipadora». También desde supuestos conductistas está escrita la obra de A. E. Freedman y P. E. Freedman «*The Psychology of Political Control*», St. Martin Press, New York, 1975 (sobre todo pp. 78 y ss. sobre la función política del miedo). Ya que ha salido a relucir cabe constatar

Técnicas de investigación

Habida cuenta su historia, concepto y objeto, no hay que extrañarse de que la fundamental característica metodológico-técnica de la Psicología Política sea su pluralismo. Entre los cinco «dogmas» de la Psicología Política, escribe Margaret Hermann en su voluminoso manual, el quinto es la «tolerancia hacia múltiples métodos». Y también Tetlock (1995) define a la Psicología Política como metodológicamente «pluralista». Y en efecto, casi todas las técnicas habitualmente utilizadas por psicólogos y politólogos están representadas en el quehacer de la Psicología Política, desde las más positivistas a las abiertamente hermenéuticas: encuestas, algunos experimentos «en» y «fuera» del laboratorio, simulaciones, entrevistas por teléfono asistidas por ordenador, escalas de actitud, análisis de contenido, estudio de casos, etc. Como se advierte, un amplio muestrario entre lo «nomotético» e «idiográfico». Pero como acontece con los aspectos teóricos, tampoco se han preocupado los «psicopolitólogos» de debatir cuestiones metodológicas, y menos aún epistemológicas. Es en los contenidos donde se revela ese pluralismo antes mentado. Hay, empero, una «metodología» que merece especial comentario tanto por su propia expansión —constituye ya casi una disciplina independiente con sus revistas (*Journal of Psychohistory*, *Psychohistory Review*), sociedades (Asociación Internacional de Psicohistoria, fundada en 1973), manuales, congresos, etc.— como por ser un caso ejemplar de los vicios lógicos que acechan (y en los que ha incurrido) a la Psicología Política. Se trata de la psicohistoria, la utilización de la psicología —y específicamente del psicoanálisis— en la (supuesta) explicación de los fenómenos histórico-políticos. La psicobiografía de Leonardo da Vinci, escrita en 1910 por Freud, junto a otros textos «sociohistóricos» del fundador del psicoanálisis (Moisés y el Monoteísmo, Totem y Tabú, Psicología de las Masas, singularmente) constituyen los orígenes inmediatos de las tareas psichistóricas. Pero la respetabilidad académica, según parece, no la alcanzó hasta los últimos días del año 1957: exactamente el 29 de Diciembre, aunque de modo imperdonable ni Szaluta (1987) ni Cocks (1986) precisan a qué hora fue. Ese día William L. Langer, profesor de Harvard, en su discurso presidencial a la Asociación Americana de Historia afirmó que el psicoanálisis era una «teoría imprescindible» para el estudio de la personalidad y de la historia. La psicohistoria se popularizó tras el enorme éxito alcanzado por E. Erikson con su biografía de Lutero publicada en 1958. Erikson, discípulo de Ana Freud, había escrito en 1950 un libro de enorme difusión, «Infancia y Sociedad», en el que estableció una secuencia en el desarrollo biográfico del individuo, vertebrada sobre el concepto de identidad personal. En su estudio del joven Lutero, Erikson analiza especialmente, claro está, las conflictivas relaciones de éste con su padre, interpretando que fueron las atormentadas vicisitudes

la ausencia de la teoría marxista en los textos de la Psicología Política estadounidense. Sólo Kressel (1993) incluye algunas páginas marxianas, y en unos pocos estudios de socialización política también se han utilizado modelos marxistas. Para una muestra de utilización de las ideas de Marx en la Psicología Política, *vid.* Jiménez Burillo (1986 y 1996).

biográficas del monje agustino la clave explicativa de sus posteriores relaciones —en verdad históricamente importantísimas— con el Papa y los príncipes alemanes.

La psicohistoria ha recibido muy abundantes críticas. Las más suaves le reprochan, por ejemplo, su carácter ahistórico (sic) o la enorme inversión en tiempo que supone la capacitación psicoanalítica al cabo incompatible con un serio aprendizaje de la historia. Otros autores son mucho más duros: unos le niegan todo valor científico (Barzum: «ni es ciencia ni historia») y una historiadora, G. Himmerlfarb, afirma que la psicohistoria no puede tomarse en serio; como último ejemplo, David E. Stannard, tras poner la psicohistoria en idéntico nivel que la astrología, la describe como «perversa desde el punto de vista lógico; sin fundamento desde el punto de vista científico; e ingenua desde el punto de vista cultural»²⁰.

²⁰ Cfr. Szaluta «La Psychohistoire». PUF, París, 1987, 68. Como antes se apuntó, la bibliografía sobre Psicohistoria es ya muy considerable. Como introducciones generales pueden ser útiles las siguientes obras: W. McRunyan «Psychology and Historical Interpretation», Oxford University Press, New York, 1988; G. Cocks «Contributions of Psychohistory to understanding politics», en M. Hermann 1986, 139-166; W. McRunyan «Psychohistory and Political Psychology: A comparative analysis» en Iyengar y McGuire (Eds.) (1993, 36-63). Críticas a la Psicohistoria se encuentra, por ejemplo, en D. Stannard «Shrinking History: On Freud and the failure of the Psychohistory». Oxford University Press, New York, 1980, y H. U. Wehler «Psychoanalysis and History», Social research, 1980, 47, 519-536. Las Psicobiografías de «Grandes Hombres» son asimismo muy abundantes desde el engendro de Freud y Bullit sobre el presidente Wilson publicado en 1967. Es naturalmente éste de las biografías sobre bases psicodinámicas uno de los capítulos especialmente cultivados en el área. Junto a otros personajes (Bismark, Gandhi, Robespierre), ha sido sin duda Hitler quien ha sido objeto de mayor número de análisis, dando lugar a una oceánica «Hitlerature». La referencia obligada es el célebre estudio de R. Waite «The Psychopathic God: Adolf Hitler», Basic Books, New York, 1977. El genocida, según Waite era un «caso límite» poseído por un intenso complejo de culpa derivado de un complejo de Edipo, a su vez derivado de su conflictiva relación con un padre autoritario. Sus disfunciones testiculares determinaron una «ansiedad de castración» que a su vez determinó un impulso de destrucción sobre los judíos, etc.; (en el citado estudio de Cocks se recogen otras interpretaciones igualmente «profundas» de este criminal y, en parte, del complejo fenómeno del nazismo). Otra expresión de este desenvuelto modo de interpretar la Historia, puede verse en la copiosa obra de Lloyd De Mause (el fundador del Journal of Psychohistory). Este autor postula una teoría «psicogénica» de la Historia: lo decisivo en la Historia son los «cambios psicogénicos» operados en la personalidad y producidos entre padres e hijos a través de las generaciones. Un documento de extraordinario interés más allá de su calidad «científica» es el libro de F. R. Miale y M. Selzer «The Nuremberg Mind» (Quadrangle Books, New York 1975). Se trata, nada menos, que del análisis de las respuestas al Test de Rorschach de 16 criminales de guerra nazis juzgados en Nüremberg en 1945-46, entre ellos Göering, Hess, Keitel y Rosenberg. El propio lector, si es diestro en la prueba, puede realizar su propio diagnóstico. Y si no lo es, intentarlo con la ayuda de unas breves instrucciones al comienzo del libro (pp 16 a 30). Recientemente, y sobre el mismo tema, ha aparecido el libro «The Quest for the Nazi Personality» escrito por E.A. Zillmer y otros (LEA, New Jersey, 1995). Sobre el análisis psicológico del nazismo es también muy interesante la obra de R. J. Lifton «The Nazi Doctors: Medical Killing and the Psychology of Genocide» (Basic Books, New York, 1986). Casi 600 páginas dedicadas a documentar el decisivo papel de la clase médica en la cosmovisión nazi, incorporando análisis institucionales y sociopolíticos, como es obligado. En fin, una muestra reciente de análisis psicológico de líderes políticos puede verse en el texto, ya citado, de Offerman- Zuckerberg (1991): Dukakis, J. F. Kennedy, Bush y Carter son los «analizados».

ALGUNAS CUESTIONES SOBRE EL PRESENTE Y EL FUTURO DE LA PSICOLOGÍA POLÍTICA

Según se dijo al comienzo, las relaciones entre psicología y política han sido —lo son aún— escasas y desconfiadas. Y en la telegráfica enumeración llevada a cabo se acaba de ver cómo los psicólogos (unos cuantos) hablaban de política y los politólogos (unos pocos también) utilizaban lenguajes psicológicos. Convencionalmente, desde finales de los años setenta, la Psicología Política se autopresenta en el escenario académico como la encarnación de un cuerpo de conocimientos —en verdad heterogéneos según se ha podido ver— de naturaleza «psico-política», si hay que hacer caso del nombre. La naturaleza de tales conocimientos, como probablemente haya sospechado el avisado lector que haya llegado hasta aquí, no deja de plantear muy serias interrogantes. A plantear algunas, que no a resolverlas, se dedicará lo que resta para el final.

La denominación Psicología Política

Hay que comenzar con el nombre: Psicología Política es una expresión ambigua y despejar esa equivocidad todo cuanto sea posible no es baladí: se trata, sencillamente, de saber de qué se está hablando. Pues la «acumulación empírica» nada resuelve sino que más bien confirma aquello que escribió Wittgenstein al final de sus investigaciones filosóficas: «en psicología existen métodos experimentales y confusión conceptual». No se trata, naturalmente —y pido excusas por tratar el asunto tan rápidamente— de exigir una definición «representacionista» de la disciplina: una a modo de fórmula que nos revele —como un «espejo»— eso «psicopolítico» que está «ahí fuera». Por seguir al mentado maestro vienes, lo que sería menester es especificar cuál es el «uso» de los términos, concretar, en definitiva, qué «juego de lenguaje» se está utilizando. Porque, en efecto, tanto lo «psicológico» como lo «político» se puede decir «de muchas maneras». ¿De qué hablan los psicólogos políticos, entonces, en sus discursos científicos?²¹ Razones obvias impiden un pormenorizado análisis de esta

²¹ No es de gran ayuda, desde luego, acudir a las fórmulas «representacionistas» cuando las hay. Ya en 1929, Walter Lippman reconocía que nadie está convencido de que la ciencia política sea una ciencia o «que tenga ninguna influencia importante sobre la política». Más cercanamente, no son insólitas las preguntas: ¿por qué no existe la ciencia política? (Mannheim), ¿existe aún la Teoría Política? (I. Berlín), ¿es el estudio de la política una ciencia? (Van Dyke). En su manual, Ponton y Gil («Introduction to Politics», M. Robertson, Oxford, 1982, 9) sentencian: «No hay definición “correcta” de la política». Y por lo que se refiere a aspectos más sustantivos, el balance no es más positivo. En un lúcido artículo, el profesor F. Vallespín ha diagnosticado no hace mucho los «males» de la ciencia política en la actualidad. Su análisis es, por supuesto, aplicable a otras ciencias sociales, aunque él habla de su especialidad: una Ciencia Política «perpleja» respecto a su objeto, la política, «esquivo, indefinible, polisémico y, a la postre, inabarcable». No siendo ajena a esta situación la «banalidad» del enfoque positivista con su exasperante parcelación de la realidad política. Todo lo cual, concluye Vallespín, determina «un conjunto de conocimientos, datos y teorías tan plural como deshilvanado»

cuestión que compromete, naturalmente, tanto a lo psicológico como a lo político. Suponiendo en el lector (dada la naturaleza y «público» de este volumen), un conocimiento de los distintos significados (usos) históricos de lo psicológico —alma, espíritu, vida mental, lo espiritual, conducta, conciencia, inconsciente, acción significativa...), quizá sea más útil ahora esquematizar (algunos) usos de lo político.

Como es sabido, político deriva de «polis», término griego que, si en un principio designó la ciudadela en el centro de la ciudad, después llegó a denominar el conjunto de la ciudad, incluidos los habitantes que participaban en los negocios... y en la política. Por tanto, el núcleo significativo de la palabra es la comunidad política. Y hay otras cosas que se llaman «políticas» precisamente por referencia a este sentido fundamental (Miller, 1980). En tan amplísimo prístino sentido, la sociedad —y aun la existencia humana toda— no se distingue de la política, pues, según algunos clásicos griegos, no sólo las distintas formas de gobierno o ideas como la igualdad y libertad son obviamente políticas, sino que aspectos que para nosotros son (parecen ser) «íntimos» o al menos «privados», como la moral, la felicidad o el ocio, son también constitutivamente políticos²².

En un segundo sentido, lo político se ha identificado con las instituciones políticas y sus actividades: estado, gobierno, administración, partidos políticos, etc., contradiñándolo de otras entidades. Se trata ahora de contemplar lo político como diferente de lo social, aunque, naturalmente, se afirma su relación mutua. Y, para complicar más las cosas, habría que incluir una tercera dimensión, la económica, también distinguible —y vinculada a— de las otras dos. De modo que a partir del siglo XVIII, recurrentes discusiones han tratado de establecer, naturalmente sin llegar a acuerdos,

(Cfr. F. Vallespín «Viaje al interior de un gremio. De los politólogos y su proceloso objeto». Claves de Razón Práctica, 1994, 40, 28-36). Diagnóstico que no contradice otros tan autorizados como el del politólogo «de reconocido prestigio» G. Almond, autor de una obra suficientemente expresiva: «A Discipline Divided: Schools and Sects in Political Science», Sage, 1990). De la psicología, por su parte, diríase que el panorama actual no parece ofrecer datos que invaliden el certero diagnóstico del añorado profesor Mariano Yela: la psicología científica es una ciencia «pletórica, frustrante y dividida». Información sobre este estado de cosas puede encontrarse en J. Burillo, J.L. Sangrador, A. Barrón y P. de Paül «Análisis Interminable: Sobre la Identidad de la Psicología Social» (Interacción Social, 1992, 2, 11-44). Por lo demás, los propios especialistas norteamericanos han reconocido que también la Psicología Política se encuentra «dividida» (Cfr. D. O. Sears, «Political Psychology», Annual Review of Psychology, 1987, 38, 229-255 y D.O. Sears y C. L. Funk «Graduated Education in Political Psychology», Political Psychology, 1991, 12, 2, 345-362). Otros han hablado al respecto de «universo pluralista» (Greenstein) o han lamentado su «fragmentada condición» (Merelman).

²² Sea excusada la simplificación del asunto: la fascinante historia de la «polis» griega incorpora una complejidad política y psicológica imposible de reflejar, ni mínimamente, en unas páginas: los griegos hablaron de democracia, tiranía, corrupción, individualismo, apatía política... Como elemental introducción al tema es absolutamente recomendable la monografía del profesor F. Rodríguez Adrados «La Democracia Ateniense» (Alianza Universidad, Madrid, 1985). Por cierto, y sin entrar ahora en más averiguaciones, no sólo los griegos (y Marcuse) creyeron que la política era un instrumento para la felicidad: en una encuesta del CIS realizada en abril de 1985 con una muestra de 4000 sujetos, un 58,9% estaba de acuerdo con que el Gobierno es «el responsable del bienestar de todos y cada uno de los ciudadanos y tiene la obligación de ayudarles a solucionar sus problemas» y eso, como veremos en seguida, pese al desinterés que sienten los españoles hacia la política.

cuál de las tres dimensiones es más determinante «en última instancia» (Marx), o empleando la jerga positivista, cuál es el resultado de su consideración, alternativamente, como variables dependientes e independientes. La problemática relación entre política y sociedad ha sido expresada desde comienzos de los años cincuenta en términos «sistémicos»: las obras de David Easton son paradigmáticas al respecto. Hay, sin embargo, un autor, prácticamente desconocido en nuestro país, que merece ser citado: se trata del sociólogo alemán Niklas Luhmann. Comparable, en la actualidad, con Habermas en su asombrosa capacidad teórica, «anti-fundamentacionista» epistemológicamente como él, sostiene Luhmann que en la sociedad como un todo operan sistemas diferentes —político, económico, educativo, jurídico...—, cada uno de ellos tratando de satisfacer distintas necesidades humanas. A ninguno de ellos cabe atribuir un papel más determinante que al resto. Ningún sistema —ni mucho menos las personas que, para el alemán, son irrelevantes para sus propósitos analíticos— ostenta el «centro» (o el vértice) de la sociedad. Lo que acontece en la actualidad es que se sigue atribuyendo a la política una función de tal importancia y amplitud que el Estado es incapaz de cumplir. La «crisis del Estado de bienestar» revela precisamente esta impotencia del Estado para satisfacer las expectativas ciudadanas que el mismo generó al apoderarse de parcelas de la realidad social que no son de su competencia. Según Luhmann el Estado debe reducir sus campos de intervención y permitir que otros «sistemas», en democrática comunicación mutua, afronten las «incertidumbres» de modo más eficiente que él²³.

Un tercer sentido, finalmente, contempla lo político como relación de poder a todas las relaciones humanas. De este modo en todo sistema —incluido, claro está, el sistema político—, existirían relaciones políticas. Un club deportivo, un convento (y aun una pareja de amantes), podrían ser analizados desde esta perspectiva «política». Perspectiva que, a su vez, supone la existencia en la naturaleza humana de una capacidad, voluntad, disposición, deseo, motivo, etc., de Poder que, como dijo Hobbes, sólo cesa con la muerte. Y en este punto comprenderá el lector que no entremos, ni por un instante, en el concepto de poder²⁴.

²³ Cfr. Luhmann «Teoría Política del Estado de Bienestar» (Alianza Universidad, Madrid 1993). De la introducción de F. Vallespín, se han tomado las ideas expuestas. Como es evidente, Luhmann sintoniza con el vendaval de voces pidiendo el «Estado mínimo» y el consiguiente protagonismo de la sociedad civil (expresión a su vez ambigua y que, en un sentido (Ferguson, Hegel), es «sociedad de los propietarios»). Por lo demás, la distinción sociedad política/sociedad civil ha sido utilizada en sentidos diferentes por Habermas, Touraine, etc., y entre nosotros por el profesor V. Pérez Díaz.

²⁴ En todo cuanto antecede sobre los sentidos de lo político se entreteje una cuestión de mucha importancia: si cabe identificar —o no—, una referencia unívoca de lo político. Y en el caso de Grecia, lo que se plantea es, nada menos, si fue allí en donde aconteció la «ceremonia bautismal» a la que aluden Quine, Kripke, Putnam, etc., en la llamada «Teoría Causal de la Referencia» y que permitiría establecer, definitivamente, el sentido original de política. Todo lo cual, a su vez, permitiría afirmar —o no— la «commensurabilidad» de las teorías políticas según el debate planteado, por ejemplo, por Kuhn y Feyerabend. Lo que a su vez compromete lo de la «acumulatividad» —o no— del conocimiento científico político, etc. Convendrá el lector que ni entremos ahora en el asunto. Por otra parte, lo dicho hasta aquí concierne al concepto de política por parte de los «expertos». ¿Y qué dicen los profanos?,

A la vista de todo lo cual cabe afirmar que, sin especificar el uso de «política» —y en su caso de psicología—, la expresión Psicología Política y el eventual discurso subsiguiente resulten equívocos.

La «dominación» disciplinar

Otro grupo de cuestiones asociadas a la denominación «Psicología Política» se relaciona con lo que puede llamarse «dominación» disciplinar, problema que afecta a todas las disciplinas «puente» que pretenden vincular dos niveles de realidad, es decir, dos juegos de lenguaje. En nuestro caso, un nivel micro (lo «psicológico» de las personas) y otro macro (lo «político»), predicable de individuos, grupos, colectivos y sociedades, incluida la sociedad internacional. La Psicología Política de Estados Unidos no se ha planteado el problema, aunque ha optado resueltamente por lo psicológico frente a lo político.

Digamos, en fin, que las señaladas carencias no significan la inexistencia de algún debate crítico en el seno de la disciplina, aunque ciertamente en escaso número y generalmente de corte «endogámico». Así, en 1989, se publicó un debate sobre los retos de la Psicología Política en el que participaron figuras tan conocidas como Jervis, Holsti, Sears y Brewster Smith. En la discusión aparecen asuntos como la carencia de un perfil profesional del psicólogo político junto a otros tan manidos como la validez externa de los experimentos o la ausencia de variables afectivas en los modelos teóricos cognitivos ²⁵.

cabría preguntar. A falta de sesudas reflexiones, los sentimientos del «Pueblo Español» hacia la política —y los políticos— no son, tras la Dictadura, precisamente positivos: no tenían «ningún interés por la Política» en 1976, el 35% de los españoles; en 1979, el 36%; en 1980, el 43%; en 1981, el 45%; y en 1982, el 45%. En 1989, al 70% de los varones y al 85% de las mujeres la política, en líneas generales, les importaba «poco o nada». En 1990, un 74% de nuestros compatriotas afirmaba sentirse «no muy interesado o nada interesado por la política». En 1991 ante la afirmación: «cada año que pasa es más alto el nivel de corrupción de los políticos», respondían estar «muy o bastante de acuerdo» el 79% de los entrevistados. En 1993, los jóvenes entre 14 y 19 años confiaban en: el Gobierno, el 7%; en el Congreso y Parlamento, el 5%; en los partidos políticos y sindicatos, el 2%. En 1995, un 57% de los encuestados estaba de acuerdo en que «los Partidos Políticos no sirven para nada». Son, todas ellas, preguntas espigadas de encuestadas representativas realizadas por organismos de reconocida competencia, aunque no sean estos los mejores momentos por los que pasan los sondeos demoscópicos.

²⁵ En conjunto, la Psicología Política ha sido cultivada en mayor número por politólogos que por psicólogos, pero desde puntos de vista psicológicos. Por ejemplo, en el volumen de Greenstein y Polsby titulado *Micropolitical Theory* (Addison Wesley, 1975), los autores más citados son politólogos como Greenstein (47 veces), Sears (31), Lasswell (23), Dahl (19) frente a, por ejemplo, Newcomb (4) o el mismísimo Freud (4). En el Manual de Hermann (1986) colaboran once politólogos frente a seis psicólogos (tres de ellos «sociales»). El texto de Knutson (1973) está más equilibrado: seis psicólogos y seis profesores de Ciencia Política. El debate «autocrítico» apareció en la revista *Political Psychology* (1989, 10, 3).

Los valores

Un autor de tan «reconocido prestigio» como J. D. Barber (1990) ha descrito a la Psicología Política actual como una subespecialidad académica más, invento de unos profesores que en su lenguaje endogrupal publican centenares de artículos que nadie lee. Y exige Barber un compromiso de la Psicología Política con los valores sin temor a politizar sus discursos, abandonando el estéril tratamiento de trivialidades con una jerga pretenciosa. Pero otro académico no menos reconocido como Ph. Tetlock (1994), desde la más (ingenua en el mejor de los casos) ortodoxia positivista expresa sus temores ante una «Psicología Política politizada». El psicólogo político, como ciudadano, afirma Tetlock, puede defender causas políticas (!), pero en tanto científico debe ceñirse a las normas estándar de prueba y evidencia, pues, concluye el profesor norteamericano, cabe preguntarse si en estos quehaceres que estamos tratando no hay mucho «ideólogo enmascarado de científico».

Ambos textos ejemplifican elocuentemente la extremosidad de las posiciones de la Psicología Política de Estados Unidos respecto a los valores, si bien hay que constatar que las tesis de Barber son muy minoritarias respecto a las sostenidas por Tetlock. Pero, a la vez, asimismo revelan la ausencia de reflexión sobre estos temas, ya que en ningún caso existe una argumentación mínimamente documentada sobre un problema constitutivo de la teoría política desde sus orígenes mismos²⁶.

Algunos retos de la Psicología Política

En el «debate autocrítico» antes mencionado, otro celebrado autor norteamericano llega a afirmar lo siguiente: «deberíamos reconocer que la Psicología Política —e incluso sus dos disciplinas parientes— no se percibe como una fuente de conocimien-

²⁶ Cfr. J. D. Barber, «The Promise of Political Psychology» (Political Psychology, 1990, 11, 1, 173-183); Ph. E. Tetlock, «Political Psychology or Politized Psychology: Is the road scientific hell paved with good moral intentions?» (Political Psychology, 1994, 15, 3, 509-529). La relación entre política y valores ya se discutió en la Grecia Clásica: el fin de la república platónica es terminantemente moral y no cabe distinguir entre bien público y privado (Cfr. por ejemplo, La República, 420b, 421c, 520a). E incluso el pragmático Aristóteles no sólo no distinguió ética y política, sino que subordinó la primera a la última: llama a la política «la más importante de las ciencias» y «ciencia organizadora», afirmando que «ella determina cuáles son las ciencias indispensables en todo estado, determina las que cada ciudadano debe aprender y en qué medida debe aprenderlas» (Ética a Nicómaco, Lib. I, cap. 2, 1094a; cfr., asimismo, el comienzo de «La Política», Lib I, cap. 1, 1252a). Desde entonces, los más eminentes autores, desde Maquiavelo a Stuart Mill pasando por Spinoza y Weber han debatido el asunto. Tetlock, ignorando toda esta tradición ofrece una solución, en verdad, simplona. Como excepción a la generalizada ausencia en la disciplina de debates sobre los valores vid. Barner-Barry (1985, 42-45). Que existen otras formas de hacer Psicología Política no positivista lo revelan, por ejemplo, las obras de Autores varios (1971) y J. Elster, «Psychologie Politique» (Les Editions de Minuit, París 1990). En el primero, hay un capítulo de Max Horkheimer sobre autoritarismo, nacionalismo y antisemitismo, de recomendable lectura. Y el «marxista analítico» noruego Elster escribe tres espléndidos ensayos sobre Veyne, Zinoviev y Tocqueville; las páginas sobre este último son de obligada lectura.

to relevante para muchos problemas de política pública» (Jervis, 1989, 484). Es una sensata afirmación sobre la que se debería reflexionar en continentes —y países— distantes y distintos «psico-políticamente» de Estados Unidos. La Psicología Política no es una ciencia natural y la mecánica importación del quehacer «psicopolítico» de Estados Unidos conducirá más pronto que tarde en aquellos países que se están iniciando en este campo a conclusiones parecidas a las de Jervis. Sin la menor intención de agotar el catálogo —propósito ciertamente pueril— de exigencias que habría de satisfacer una Psicología Política que afronte, como dicen los políticos, «los desafíos del próximo milenio», he aquí una serie de cuestiones sobre las que se debería reflexionar cara al futuro.

Desde la teoría es difícil seguir ignorando los sustanciales cambios epistemológicos ocurridos durante los últimos años y que, sean o no compartidos, han modificado tanto el campo de la Psicología (Social) como el de la Teoría Política. Independientemente de las rutinarias estrategias positivistas de los modelos disciplinares «científico-normales», los años setenta y ochenta han contemplado la creciente aceptación por parte de las Ciencias Sociales de las nuevas epistemologías y su conocido «aparato retórico»: construccionismo, diferencia, discurso, antifundacionismo, subjetividad, etc., y que en Psicología Social han dado lugar a diversas propuestas, más útiles unas y mucho menos otras, como la Teoría de las Representaciones Sociales. Por su parte, también la Teoría Política ha sido afectada por estas mismas corrientes. Es en esta sociedad «post» —industrial, moderna, materialista o lo que fuere— donde se critican los grandes relatos de la modernidad y el argumento racional-optimista «emancipatorio» que los alimentaba. Sea o no el discurso «superestructural» del capitalismo tardío (Jameson), la Teoría Política postmoderna abandona los propósitos normativos —«fundamentados» en la «naturaleza humana»— de la teoría Política clásica produciendo en su lugar una pluralidad de discursos —fragmentados, naturalmente—, incommensurables entre sí²⁷.

Desde el punto de vista sustantivo hay, asimismo, temas que la Psicología Política tampoco puede continuar ignorando. Por dar un ejemplo, eso acontece con la abundante bibliografía ya existente sobre la crisis de la democracia. Según uno de los más agudos observadores políticos actuales se trata de una crisis derivada de cuatro, a modo de contradicciones: entre la propia naturaleza de una organización democrática (apropiada para pequeñas comunidades) y las gigantescas organizaciones que vertebran nuestras sociedades; entre la eficacia de los controles ciudadanos sobre sus dirigentes y la autonomía de quienes viven «de y para» la política; entre la ingente complejidad técnica de la economía globalizada y la incompetencia en estos asuntos del hombre de la calle; en fin, entre los presupuestos éticos de la democracia (el indivi-

²⁷ La bibliografía sobre el impacto postmoderno en y de las Ciencias Sociales es ya muy abundante. Como mínimas introducciones pueden consultarse: S. Kvale, «Psychology and Postmodernism» (Sage, Londres, 1992); A. Heller y F. Feher, «The Postmodern Political Condition» (Blackwell, Oxford, 1988); K.V. Beyme, «Teoría Política del siglo xx. De la Modernidad a la Posmodernidad» (Alianza Universidad, Madrid, 1994). También puede ser útil el libro de R. Hollinger, «Postmodernism and the Social Sciences» (Sage, California, 1994).

duo «autónomo») y el hombre-masa dirigido «por otros». A lo que hay que añadir, como señala Bobbio, la incapacidad del sistema político para responder a las crecientes demandas ciudadanas (recuérdese a Luhmann), el fortísimo movimiento neoliberal tendente al «Estado mínimo» y, en contra de la máxima Kantiana de la publicidad de las acciones políticas, el intento de ocultación por los poderes públicos de acciones políticas gravísimas por «razones de Estado». Pues bien, a trazos gruesos, en ese escenario es en el que ha de moverse la Psicología Política contemporánea ²⁸.

Y por lo que respecta a los aspectos metodológico-técnicos, ya quedó reseñado más atrás el «pluralismo» de la disciplina. Pero la Psicología Política, decíamos, pretende conectar lo micro con lo macro, en sus investigaciones utiliza un lenguaje psicológico —atribuciones, motivos, emociones, esquemas cognitivos, rasgos de personalidad, sentimientos de alienación, etc.— pero también habla —o debería hablar— de capitalismo, parlamento, paro, dictadura, etc. Simplificando el problema la cuestión es: ¿cómo vincular acciones individuales (micro) con entidades o consecuencias colectivas (macro)? La respuesta a esta gran pregunta cubre prácticamente toda la historia de la Teoría Social y Política, al menos desde el siglo XVIII hasta nuestros días. A comienzos de este siglo, en 1714, el doctor Bernard Mandeville en su «fábula de las abejas» había descrito cómo los vicios «privados» de las personas pueden contribuir a la prosperidad «pública» de la sociedad. Años después, en 1776, en el célebre pasaje del capítulo segundo del libro IV de su obra «La riqueza de las naciones» Adam Smith describe cómo el individuo, esforzándose en alcanzar sus beneficios (egoístas), lo que hace realmente es colaborar al bien general de la Sociedad: «Es evidente que lo mueve su propio beneficio y no el de la sociedad. Sin embargo, la persecución de su propio interés lo conduce natural, o mejor dicho, necesariamente a preferir la inversión que resulta más beneficiosa para la sociedad» (Smith, 1994, 552); siendo, como es sabido, la *mano invisible* la que armoniza toda la operación. Pues bien, esta idea de cómo lo particular —la acción individual— puede determinar consecuencias —no intentadas (deseables o no)— generales (colectivas), se encuentra, por ejemplo, en Hegel (las astucias de la razón), Marx (la alienación) y Weber (creen-

²⁸ Cfr. N. Bobbio, «La Crisis de la Democracia y la Lección de los Clásicos», en N. Bobbio y otros, «Crisis de la Democracia» (Ariel, Barcelona, 1985, 5-25). Como el lector sabe, los «males» no acaban aquí: «la crisis del Estado de Bienestar» y la subsiguiente «revolución conservadora» de los años setenta y ochenta ha sido acompañada, según analistas de distinto pelaje (Baudrillard, Lipotvesky, el propio Luhmann, etc.), por otros síntomas como la «oligarquización» de los partidos políticos, meros aparatos, en la mejor tradición maquiavélica, para alcanzar y conservar el Poder, el descrédito del Estado mismo, simultáneamente percibido como ineficaz y despilfarrador, determinando todo ello comportamientos de «apatía política» de las masas o la impotencia (alienación) experimentada por los individuos ante, por ejemplo, el creciente fenómeno de la globalización. Fenómeno este compatible, por cierto, en su dimensión económica —el «Mercado Universal» ya que no el «Estado Universal» kantiano— con el fortísimo auge de nacionalismos, autonomismos, regionalismos y otros particularismos más. (Cfr. M. Waters, «Globalitation», Routledge, 1995 y también Y. W. Bradshaw y M. Wallace, «Global inequalities», Sage, 1996). Un breve pero lúcido análisis de los conflictos derivados del nacionalismo en nuestro país se encuentra en J. R. Recalde, «Crisis y descomposición de la Política» (Alianza Universidad, Madrid, 1995).

cias religiosas y capitalismo). Ya en nuestros días el problema ha tenido distintas formulaciones, aunque en todas ellas subyace idéntica cuestión: hasta qué punto los fenómenos colectivos pueden ser explicados a partir de acciones individuales.

Así las cosas, y dada la naturaleza de los problemas que estudia, produce extrañeza la ausencia del «paradigma» del individualismo metodológico en el seno de la Psicología Política, ausencia probablemente debida al sesgo psicologista al que antes se aludió. Todo esto intenta llamar la atención sobre un muy interesante ámbito de las ciencias sociales al que han sido ajenas hasta ahora tanto la Psicología Política como la Psicología Social. Se trata de un conjunto de juegos de lenguaje denominados individualismo metodológico, teoría de la acción racional, teoría de la elección racional, teoría de los juegos, teoría de la elección pública, nueva economía política, que dentro de sus matizadas —a veces muy sutiles— diferencias comparten un innegable «parecido familiar». Y que, por lo demás, constituye la expresión de un fenómeno que disgusta enormemente a muchos científicos sociales: el imperialismo de la economía. Si antes se aludió a la subordinación de la política a la economía, ahora se trata de la «invasión» del ámbito de otras ciencias por parte de la Microeconomía. Pero más allá de los «celos» disciplinares y de las críticas suscitadas, hay que insistir en el innegable interés de estos enfoques, en su utilidad para analizar problemas «psico-políticos» así como lamentar su marginación en la disciplina²⁹.

Y, en fin, en cuanto se refiere a cuestiones de contenido, la Psicología Política, como mínimo, debería «poner al día» conceptos clásicos que bajo disfraces diversos aún continúan vigentes. Porque sería al menos ingenuo pensar que, por ejemplo, hayan desaparecido de la sociedad los autoritarios y fascistas de antaño. Reexaminar las formas actuales en que se manifiestan los viejos comportamientos fascistas —se autodenominen de izquierdas o de derechas, se vinculen o no a movimientos nacionalistas de liberación—, es una urgente tarea de extraordinaria importancia. Pero no sólo esto: hay que *repensar* otros muchos problemas, como la actual «naturaleza» de las ideologías: de las viejas ideologías y de los movimientos novedosos libertarios, feministas y comunitaristas³⁰. Pero habiendo excedido ampliamente el espacio en principio asignado a este capítulo es menester concluir de una vez.

²⁹ Como elementales lecturas introductorias pueden consultarse las siguientes: una de las obras «seminales» del análisis «económico» de la política, publicada en 1957, es el libro de A. Downs, «Teoría Económica de la Democracia» (Ed. Aguilar, Madrid, 1973). Asimismo, son obras clásicas: J. Buchanan, «El Análisis Económico de lo Político» (Instituto de Estudios Económicos, Madrid, 1984); G. Becker, «The Economic Approach to Human Behavior» (Chicago University Press, 1976) y «Tratado sobre la Familia» (Alianza Universidad, Madrid, 1988); J. Coleman, «Foundations of Social Theory» (Harvard University Press, 1990); R. Zuntl, «Comportamiento Político y Elección Racional» (Gedisa, Barcelona, 1995). Aunque muy tarde, la Psicología Política estadounidense se ha hecho eco de este movimiento teórico-metodológico en el n° 1, vol. 16, del pasado año 1995, con acertadas críticas como las dirigidas por Zuckert (pp. 179-198) al «uso» del término racionalidad o a las «pérdidas» teóricas y sustantivas derivadas de la aplicación de «el dilema del prisionero» (Mansbridge, 137-155). También es recomendable la crítica que desde la psicología ha formulado R. J. Herrnstein, «Rational Choice Theory, necessary but not sufficient» (American Psychologist, 45, 3, 356-367).

³⁰ *Cfr.*, por ejemplo, A. Jaggar, «Feminist Politics and Human Nature» (Rowman and Allanheld, Totowa, New Jersey, 1995). Por otra parte, con todo lo dicho no se agotan las exigencias que, más pronto

En su espléndida obra «La Comprensión Humana» distingue Toulmin entre disciplinas compactas, difusas y posibles. Aun siendo extraordinariamente generosos hay que reconocer que la Psicología Política no cumple los requisitos para ser incluida entre las dos primeras categorías. La Psicología Política, pues, es una disciplina «posible». Y lo es porque, entre otras razones, sus cultivadores no han logrado establecer unos comunes objetivos disciplinarios. Entre los muchos «desafíos del 2000» podría incluirse el logro de objetivos comunes por parte de los psicopolitólogos. Y entre ellos, es posible que el inteligente lector que hasta aquí haya llegado admita que hay uno irrenunciable, expresado de modo supremo por el gran Spinoza: «el fin del Estado no es convertir a los hombres de seres racionales en bestias o autómatas, sino lograr más bien que su alma (*mens*) y su cuerpo desempeñen sus funciones con seguridad, y que ellos se sirvan de su razón libre y que no se combatan con odios, iras o engaños, ni se ataquen con perversas intenciones. El verdadero fin del Estado es, pues, la libertad» (Tratado Teológico Político, cap XX, 241).

que tarde, debería satisfacer la Psicología Política. Hace treinta años que Samuel Klausner, hablando justamente de las disciplinas que enlazan dos niveles teóricos, reflexionó sobre los «conceptos de transformación», refiriéndose a los «mecanismos» en virtud de los cuales los cambios en un nivel influyen en el otro. Afirmaba Klausner que un buen enunciado «bidisciplinario» debería cumplir dos condiciones: una, que incorpore conceptos de ambas disciplinas; la segunda, que entre las variables de los dos sistemas teóricos intervenga una tercera variable cuya función sea la de transformar un concepto de un nivel en otro concepto del otro nivel. Sin esa intervención mediadora, concluye con razón Klausner, quedaría sin explicar la relación inter-disciplinar, pues ambos sistemas o serían isomórficos (y ya no cabría hablar de bi-disciplinariedad), o serían meramente co-ocurrentes. Y, por supuesto, cabe añadir que las eventuales «correlaciones» entre variables de uno y otro niveles no solucionan el problema «epistemológico» (Cfr. S. Klausner, «El Estudio de las Sociedades», Amorrotu, Buenos Aires, 1968, 19-40). El avisado lector recordará que este mismo problema se ha planteado en varias ocasiones en las Ciencias Sociales determinando conceptos como «personalidad básica», «carácter social», «personalidad modal», «papel» (Rol), «motivo de logro», etc. Que se sepa, nada parecido existe en la Psicología Política de Estados Unidos hasta ahora. Como mero ensayo cabría proponer esta reflexión: en un sentido, lo político puede ser utilizado como equivalente a lo público y lo psicológico a lo privado. Como es conocido, público y privado —en este contexto, no se olvide— son nociones introducidas por la Revolución Francesa y desde entonces han entrado en constantes conflictos mutuos. Ya Rousseau, en «El Contrato Social», escribió que un Estado bien constituido es aquél en el que prevalece lo público sobre lo privado en las creencias ciudadanas. A partir de entonces, jacobinos, marxistas, anarquistas, liberales, socialdemócratas, etc., han acentuado diferentemente en sus doctrinas lo público y lo privado. Pues bien, lamentando no poder entrar ahora en los necesarios pormenores, la categoría «ciudadano» podría ser contemplada como (uno) de los posibles conceptos de transformación antes citados propios de la Psicología Política: todos los individuos (con sus respectivas e intransferibles vidas personales —psicológicas— privadas e íntimas) son, irremediablemente, ciudadanos (políticos, esto es, habitantes de la ciudad). Hay necesidades humanas, derechos humanos, valores, recursos, etc., que son constitutivamente «políticos» en el sentido de que su satisfacción y cumplimiento afecta a todos y cada uno de los habitantes de la «Sociedad Humana». Y es por esta dimensión por la que cabe afirmar que todos los hombres somos políticos.

BIBLIOGRAFIA

- ALMOND, G. A. y VERBA, S. (1963). *The Civic Culture*. Princeton, University Press.
- Autores varios (1971). *Psicología Política*. Barral Editores, Barcelona.
- Autores varios (1983). *Lecturas de Psicología y Política*. Universidad Autónoma de México, 2 vol.
- AXELROD, R. (Ed.) (1976). *Structure of Decision. The cognitive maps of political elites*. Princeton, University Press.
- BARNER-BARRY, C. (1985). *Psychological perspectives on politics*. Prentice-Hall, Nueva Jersey.
- BRYDER, T. (1986). Political Psychology in Western Europe. En M. Hermann (Ed.) *Cfr. infra*, 434-466.
- CONOVER, P. J. y FELDMAN, S. (1984). How people organize the political world: a schematic model. *American Journal of Political Science*, 28, 95-126.
- DAVIS, J. CH. (1973). Where from and where to? En J. N. Knutson (Ed.), *Cfr. infra*, 1-27.
- DEUTSCH, M. (1983). ¿Qué es la Psicología Política? *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 2, 239-256.
- FISCHER, G. W. y JOHNSON, E. J. (1986). Behavioral Decision Theory and Political Decision Making. En R. R. Lau y D. O. Sears (Eds.), *Cfr. infra*, 55-65.
- GRAVITZ M. y LECA, J. (Eds.) (1985). *Traité de science politique*. P.U.F., París.
- HABERMAS, J. (1982). *Conocimiento e Interés*. Ed. Taurus, Madrid.
- HERMANN, M. (Ed.) (1986). *Political Psychology*. Jossey Bass, San Francisco.
- HOROWITZ, I. L. (1979). Paradigms of Political Psychology. *Political Psychology*, 1, 2, 99-103.
- IYENGAR, S. (1993). An overview of the field of Political Psychology. En S. Iyengar y W. J. McGuire (Eds.), *Cfr. infra*, 3-8.
- IYENGAR, S. y MCGUIRE W. J. (Eds.) (1993). *Explorations in Political Psychology*. Duke University Press.
- JIMÉNEZ BURILLO, F. y otros (1983). *Psicología Política*. Actas del III Encuentro Nacional de Psicología Social. Las Palmas, 1-9.
- (1986). La Psicología Política: Una contribución marxiana. En A.A.V.V. *Cien años después de Marx*. Editorial Akal, Madrid, 487-499.
- (1986a). La Psicología Política. *Papeles del Colegio Oficial de Psicólogos*, 4, 25, 4-7.
- (1986b). Percepciones, Actitudes y Tensión Internacional. *Revista de Occidente*, 57, 175-186.
- (1991). Psicología y Utopía. *Interacción Social*, 1, 13-22.
- (1992a). La Psicología ante la guerra. En F. Moreno y F. Jiménez (Coord). *La Guerra: Realidad y Alternativas*. Universidad Complutense de Madrid, 145-154.
- (1992b). Perspectivas psicológicas en el análisis de los conflictos internacionales. En A.A.V.V. *Movimientos Sociales y Nacionalismo*. Instituto de Estudios. Vitoria, 116-128.
- (1993). Freud y la Política. *Psicothema*, suplemento nº 5, 45-51.
- (1996). La Socialización Política. *Revista de Psicología Social Aplicada*, Próxima aparición.
- KIRKPATRICK, S. A. y PETTIT, L. K. (Eds.) (1972). *The Social Psychology of Political Life*. Duxbury Press, Belmont, California.
- KNUTSON J. W. (Ed.) (1973). *Handbook of Political Psychology*. Jossey Bass, San Francisco.
- KRESSEL N. J. (Ed.) (1993). *Political Psychology: Classic and contemporary readings*. Paragon House, Nueva York.
- LANE, R. (1962). *Political Ideology*. Free Press, Glencoe.
- (1972). *Political Man*. Free Press, Nueva York.

- LASSWELL, H. D. (1933). The Psychology of Hitlerism. *Political Quarterly*, 4, 373-384.
- (1974). *La Política como reparto de influencia*. Ed. Aguilar, Madrid.
- (1948). *Power and Personality*. W. W. Norton, Nueva York.
- (1960). *Psychopathology and Politics*. The Viking Press, Nueva York.
- LAU, R. R. y SEARS, D. O. (Eds.) (1986). *Political Cognition*. Lawrence Erlbaum Associates Publis., Hillsdale, Nueva Jersey.
- LE BON, G. (1910). *The Psychologie politique et la defense sociale*. Flammarion, Paris.
- (1982). *The Psychology of Socialism*. Transaction Books, Nueva Jersey.
- LONG, S. (Ed.) (1981). *The Handbook of Political Behavior*. Plenum Press, Nueva York, 5 vols.
- MCGUIRE, W. J. (1993). The Poly-Psy relationship. Three phases of a long affaire. En S. Iyengar y W. J. McGuire (Eds.), *cfr supra*, 9-35.
- MERRIAM, CH. E. (1924). The significance of Psychology for the study of Politics. *American Political Science Review*, XVIII, 3, 469-488.
- (1970/1925). *New Aspects of Politics*. The University of Chicago Press.
- MILLER, E. F. (1980). What does «political» mean? *The Review of Politics*, 42, 56-72.
- MONTERO, M. (1986). Political Psychology in Latin America. En M. Hermann (Ed.), *cfr supra*, 414-433.
- (1987). *Psicología Política Latinoamericana*. Ed. Panapo, Caracas.
- MURCHISON, C. (1929). *Social Psychology. The Psychology of Political Domination*. Clark University Press.
- MUTH, R., y otros (1990). *H. D. Lasswell: An Annotated Bibliography*. Kluwer Academic Press.
- OFFERMAN-ZUCKERBERG, J. (Ed.) (1991). *Politics and Psychology: Contemporary Psychodynamic Perspectives*. Plenum Press, Nueva York.
- PYE, L. W. (1986). Political Psychology in Asia. En M. Hermann (Ed.), *cfr supra*, 467-486.
- RODRÍGUEZ, A. y SEOANE, J. (1988). *Psicología Política*. Ed. Pirámide, Madrid.
- SABUCEDO, J. M. (1996). *Psicología Política*. Ed. Síntesis, Madrid.
- SCHUBERT, G. (1983). Evolutionary Politics. *The Western Political Quarterly*, 36, 2, 175-193.
- SMITH, A. (1994). *La Riqueza de las Naciones*. Alianza Editorial, Madrid.
- STONE, W. F. (1981). Political Psychology. A whig History. En S. L. Long (Ed.). *The Handbook of Political Behavior*. Plenum Press, Nueva York, vol I, 1-67.
- TETLOCK, PH. E. (1995). Political Psychology. En: *The Blackwell Encyclopedia of Social Psychology*.
- WALLAS, G. (1914). *The Great Society: A psychological analysis*. McMillan, Nueva York.
- (1908). *Human Nature in Politics*. A.A. Knopf, Nueva York.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- BARNER-BARRY, C. y ROSENWIN, R. (1985). *Psychological Perspectives on Politics*. Prentice Hall, Nueva Jersey.

Además de desarrollar temas clásicos de la Psicología Política —socialización política, liderazgo político, persuasión, etc.— aborda en algunos capítulos problemas críticos y cuestiones axiológicas, aspectos marginales de la Psicología Política dominante.

GRAWITZ, M. y LECA, J. (Eds.) (1985). *Traité de Science Politique*. PUF, Paris, vol. III.

Una excelente muestra del quehacer disciplinar «psicopolítico» en Francia. Merece la pena destacar el artículo de Percheron sobre socialización política y el de Ysmal sobre las élites.

GREENSTEIN, F. I. y LERNER, M. (Eds.) (1971). *A Sourcebook for the study of Personality and Politic*. Markham Publis. Co., Chicago.

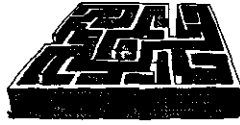
Casi 600 páginas en las que una treintena de «mandarines» de la Psicología Política estadounidense y europea desarrollan cuestiones teóricas y metodológicas. De modo excepcional a lo acostumbrado hay dos trabajos sobre el «peligro reduccionista» entre política y psicología.

KNUTSON, J. W. (Ed.) (1973). *Handbook of Political Psychology*. Jossey Bass, S. Francisco.

Hay otros textos posteriores, pero este de Knutson posee el «valor añadido» de ser considerado «el» primer manual de Psicología Política. La bibliografía recoge 1350 títulos.

LANE, R. E. (1958). *Political Life*. Free Press, New York.

Un clásico de la disciplina. Tiene capítulos de Sociología Política, pero las Partes III y IV tratan de necesidades, emociones, actitudes, etc. Hay que subrayar que, contrariamente a lo que sucede con la mayoría de los manuales de Psicología Política, el texto de Lane se interesa por los *medios de comunicación de masas*.



9

C A P Í T U L O

JORGE SOBRAL

Psicología Social Jurídica

Introducción

Sobre delincuencia y delincuentes

Sobre los testigos visuales: su fiabilidad y credibilidad

Sobre aquellos que toman la decisión

Sobre percepciones y reacciones ante la delincuencia

Sobre la cárcel y la psicología

Sobre las víctimas y su rescate del olvido

Algunos comentarios finales

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Son tantas las implicaciones mutuas entre el mundo jurídico y el de la psicología que no resulta fácil seleccionar algunas y remitir otras a un cierto olvido. A fin de cuentas, el derecho y los sistemas de administración de justicia no son más que intentos, decantados y cristalizados a través de un proceso histórico, de regular la convivencia social, de reducir y resolver el conflicto que la interacción produce inevitablemente; incluso se podría decir que ello es así afortunadamente, dado que el conflicto es a menudo factor de progreso, de cambio, de movilización, frente a estructuras más o menos anquilosadas. A través de su rol morfogenético, el conflicto aparece como creativo e innovador, produciendo nuevas estructuras, nuevas pautas relacionales, nuevas representaciones dominantes; nuevas legitimidades que, casi siempre, acaban por traducirse en nuevas legalidades. Se dibuja así una especie de espiral en que la vida en comunidad provoca conflictos que el derecho regula, apareciendo nuevos conflictos que es necesario regular, y así indefinidamente en una carrera en que la ley persigue a la realidad social, intentando abrazarla para comprenderla y normativizarla.

No hace falta ser muy psicologicista, ni caer en tentaciones corporativas, para concluir que los conocimientos sobre el comportamiento deben ser una herramienta fundamental en el análisis y comprensión de este proceso. La psicología se sitúa así en una atalaya privilegiada desde la que observar a sujetos, grupos e instituciones implicadas. Y, desde luego, esa psicología que lleva lo *social* por apellido (a pesar de las frecuentes discusiones sobre su parentesco con otras ciencias sociales y la propia psicología) no puede renunciar a tener como alguno de sus objetivos más queridos aquello que tenga que ver con la ley: su inspiración, su violación y castigo, la prevención del delito, sus causas y explicaciones, las instituciones carcelarias, las posibilidades de reinserción de los delincuentes, etc. Es nuestro propósito que con la lectura de este capítulo se pueda obtener una perspectiva panorámica de algunos de los puntos de intersección más interesantes en que se cruzan los caminos de psicología y ley, con un énfasis especial en aquellos aspectos más susceptibles de ser abordados desde una óptica psicosocial.

Sugiero al lector que me acompañe en una tarea de visualización. Imaginémonos paseando por cualquiera de las calles de una de nuestras ciudades. Repentinamente, nuestro deambular tranquilo se ve alterado: ruidos, detonaciones, tumulto. Acaba de cometerse un crimen: un atracador quiere robar su bolso a una señora; su maniobra resulta más difícil de lo previsto, la señora se resiste, el ladrón saca un arma, dispara e impacta en aquella, dejándola malherida, intenta darse a la fuga en una motocicleta, chocando contra otro vehículo. Al fin, se aleja. Días más tarde, un sujeto es detenido como sospechoso. Se trata de una escena relativamente frecuente. Disccionemos la escena en algunos de sus componentes e implicaciones: *a)* Tenemos un delito y un delincuente. ¿Puede la psicología ayudarnos a comprender mejor este aspecto esencial de la situación, su «motivación», sus características, las causas y/o razones de su comportamiento?, *b)* Tenemos testigos del suceso que narrarán lo sucedido, describirán al agresor, tendrán que identificarlo posteriormente y, llegado el caso, convencer a jueces y/o jurados de la credibilidad de su narración. ¿Tiene algo importante que

decir el conocimiento acumulado por la psicología a este respecto?, c) El sospechoso detenido será juzgado, bien por un juez que emitirá un veredicto e impondrá una pena, bien por un jurado que emitirá un veredicto mientras el juez determinará la sentencia. ¿Sabe algo la psicología sobre ese proceso de juzgar y sentenciar, algo acerca de sus condicionantes y determinantes, algo acerca del papel de los abogados en ese contexto, algo sobre el papel de los propios psicólogos como «testigos expertos» en tales situaciones?, d) Tenemos también percepciones y reacciones ante la criminalidad. ¿En qué nos puede ayudar la psicología al respecto?, e) Uno de los posibles resultados del proceso penal es que el acusado vaya a parar a la cárcel, una institución a la que muchas constituciones progresistas y leyes penitenciarias de regímenes democráticos formulan la demanda un tanto esquizofrénica de servir al mantenimiento del orden social al tiempo que se pretende la reeducación del interno, preparándole para su vuelta a la libertad y para su reinserción social. ¿Nos puede enseñar algo relevante la psicología sobre las prisiones, sobre esas posibilidades de rehabilitación, sobre las cárceles como una *organización*?, f) Y, no lo olvidemos, en esa escena tenemos una *víctima*, alguien que con frecuencia es solamente una preocupación secundaria para los sistemas de administración de justicia. ¿Puede la psicología ayudar a tales sistemas a diseñar modos de actuación en que la víctima no sea la eterna olvidada, puede prevenir el proceso de *victimización* e intervenir con éxito razonable sobre algunos de los problemas causados a tales víctimas?

Espero que, tras recorrer las páginas de este capítulo, el lector pueda estar de acuerdo con nosotros en que la respuesta a tales preguntas es afirmativa, aunque sólo sea parcialmente, pero afirmativa; con ese tipo de afirmación suave y probabilística, no dogmática, típica de las ciencias a las que está impedido el control de todas las variables intervinientes. Además, hay otras preguntas a las que la psicología ha ido buscando respuestas y que ya no van a tener cabida aquí: necesidades de la formación de policías, técnicas de mediación entre partes para la resolución de conflictos, procedimientos para evaluación de sospechosos, técnicas para valorar la responsabilidad legal (imputabilidad) de determinados delincuentes, etc. Estoy seguro que si el lector encuentra respuestas razonables a los interrogantes que aquí nos plantearemos no tendrá ningún problema en buscar respuestas a esas otras preguntas. La bibliografía acerca de las relaciones entre psicología y ley es ya abundante, rica en matices teóricos y hallazgos empíricos.

Comencemos, pues, ese recorrido prometido sobre esos diferentes aspectos representados en la escena del delito que hemos visualizado juntos. Recordemos que las primeras dudas nos asaltaban al considerar el delito y su protagonista activo: el delincuente.

SOBRE DELINCUENCIA Y DELINCUENTES

No sería difícil aburrir a nuestro compañero de viaje con una disertación pseudoculta sobre los múltiples enfoques teóricos que se han adoptado para una mejor comprensión de la siempre inquietante realidad de la delincuencia (patología social, desvia-

ción social, etiquetado social, conflicto de valores, organización burocrática de la sociedad, personalidad y delincuencia, biología y delincuencia, etc.). También sería fácil adornar ese desfile de modelos de muchas citas que hicieran el texto tanto más «científico» cuanto más indigesto. Procuraremos no hacer ni lo uno ni lo otro, sino, más bien, referirnos a algunas de las cosas que sabemos razonablemente bien de esta compleja problemática, de manera directa y sencilla.

Veamos. Muchos comentarios críticos se refieren a que todas esas teorías nos han conducido a ninguna parte, sin ofrecernos ninguna explicación convincente del delito, además de cuestionar su capacidad para extraer de ellas pautas de prevención o reducción de la criminalidad en nuestra sociedad. Es una visión bastante pesimista que olvida el constante crecimiento de nuestro arsenal de conocimientos al respecto. Ciertamente, la delincuencia, sobre todo en sus formas de criminalidad más severa, es un concepto extraordinariamente versátil y multidimensional, implicando a menudo carreras criminales en las que aparecen delitos con violencia contra las personas, delitos contra la propiedad, vandalismo y abuso de sustancias prohibidas. Tal diversidad nos conduce a una primera conclusión: las personas siguen senderos causales diferentes en su camino hacia la delincuencia. No hay una sola causa para todos los delitos, al igual que no hay una sola causa para todos los dolores de cabeza. Sin embargo, la investigación acumulada sobre factores etiológicos en la génesis de la conducta delictiva ha encontrado frecuentes, repetidas y significativas asociaciones de determinadas variables con amplios conjuntos de conductas antisociales. En ocasiones alguno de esos factores podría constituir una explicación suficiente para el delito, pero en general es necesaria una constelación de elementos que se confabulan para propiciar los comportamientos delictivos. Es imposible un «recetario» en el que consten qué combinación precisa de factores daría lugar a qué tipo concreto de delito, pero sí sabemos cuáles son los factores que incrementan notablemente la probabilidad de encontrarnos con delincuentes como nuestro atracador anteriormente mencionado:

- a) Sabemos que ciertos ambientes son abundantes en oportunidades y tentaciones para delinquir, y no sólo por la falta de oportunidades y recursos económicos (~~hipótesis~~ de la sociología tradicional que no goza de buena reputación desde que los estudios sobre delincuencia han recurrido a los cuestionarios de autoinforme sobre conducta antisocial en lugar de ir a las cárceles y comprobar el estatus social de los que allí se encontraban) sino más bien por su *empobrecimiento y desorganización social*, por una representación de habitualidad sobre el delito como recurso, que a su vez genera valoraciones de tolerancia y hasta ensalzamiento del modo de vida delictivo, de la búsqueda del conflicto como modo de generar una identidad personal, de singularizarse, en definitiva, a través de una visión de la vida concebida como competición agresiva para el logro del éxito y la evitación de la frustración. En tales ambientes hay facilidad para la búsqueda de objetivos delictivos y potenciales víctimas disponibles. Pero no olvidemos que otros ambientes, menos estudiados, son también propicios a la aparición del delito, aunque se trate de «otros delitos» cuya percepción es menos inmediata, la víctima no tiene porque estar presente y sus

autores tienen muchas menos probabilidades de ir a prisión: hablamos de esa delincuencia de *cuello blanco*: financieros, políticos, empresarios, profesionales cualificados, etc. (Elliot, 1988; Romero, 1996).

- b) Sabemos también que ciertas personas (*personalidades*) son particularmente propensas a la conducta contraria a las normas. Ciertas peculiaridades psicológicas en interacción con ambientes como los antes descritos son un cóctel explosivo. La tendencia a la delincuencia ha sido establemente relacionada con: neuroticismo (inestabilidad emocional), psicoticismo, impulsividad, búsqueda de sensaciones, escasa capacidad de empatía, incapacidad para la planificación de la conducta futura, pobres habilidades sociales, baja inteligencia verbal y escasa capacidad de condicionamiento a las normas en el proceso de socialización producida por un nivel de activación subóptimo. Este cuadro suele ir acompañado por actitudes, modos de razonamiento y estrategias motivacionales que ensalzan la conducta antisocial, resultando tales sujetos relativamente inmunes a las consecuencias negativas de tal estilo de vida delictivo.
- c) También conocemos razonablemente bien una serie de factores psicosociales que parecen jalonar el desarrollo de este tipo de carreras delictivas: fracaso escolar, ambiente familiar proclive a pautas de conducta antisociales, control inadecuado por parte de los padres y, en general, todos aquellos factores que propician una infancia de pobre control conductual, sobre todo por lo que se refiere al fracaso en el control de los primeros episodios de desinhibición e impulsividad. Se ha probado también la importancia de los procesos de modelado, sobre todo aquellos que tienen lugar en un grupo de iguales (pandilla) que presiona a sus miembros hacia la realización de conductas delictivas. En ocasiones es el propio sistema penitenciario el que facilita este proceso, al poner en contacto a delincuentes primerizos u ocasionales con delincuentes más serios y estables. (Wrightsmán, Nietzel y Fortune, 1994; Farrington, 1996).
- d) Asimismo, se ha puesto de manifiesto la proclividad a la delincuencia como una consecuencia de la susceptibilidad a la recompensa inmediata que ésta proporciona, diseñándose escenarios mentales en que la posibilidad de detención y castigo se evalúa como algo lejano y poco probable. El alcohol y otras drogas facilitan este modo «presentista» de regulación de la propia conducta.
- e) A estas alturas el lector podría sugerir que, si hay bastantes cosas que se saben bastante bien, se podría intervenir en este contexto con programas de prevención y reducción de conductas delictivas. Y, ciertamente, ello es así, aunque por desgracia los medios que se ponen a nuestra disposición por parte de aquellas instancias políticas encargadas de financiar actividades de este tipo son ridículos en relación con la magnitud del problema a abordar. A pesar de todo, en los últimos años se han multiplicado los intentos de psicólogos y educadores de intervenir positivamente en este contexto. Por referirnos sólo a alguno de ellos, mencionaremos aquellos programas dirigidos a incrementar la *competencia social* (Barth, 1986), como el desarrollado entre nosotros por Garrido (1996), cara a equipar a adolescentes problemáticos con una serie de recursos personales que reduzcan el riesgo de que se enganchen definitivamente en

una carrera delictiva; a través de tratamiento cognitivo y conductual, los resultados son muy prometedores: una intervención de sólo cuarenta horas permitió mejorar significativamente la capacidad reflexiva de los sujetos (antídoto contra la impulsividad), su capacidad para el desempeño de roles y su habilidad cognitiva para la resolución de problemas. Tales variables se han mostrado claves en mejorar el rendimiento académico de los sujetos, factor que ya hemos mencionado como importante predictor de posterior ajuste social. Además, este tipo de programas ha mostrado su buena adaptabilidad a niños, jóvenes, hombres, mujeres, diversos grupos étnicos y diferentes tipos de delitos, siendo un instrumento eficaz en la reducción de la reincidencia. Queda mucho por saber todavía, pero en este contexto hay una variable que está empezando a configurarse como fundamental y que reclamará muchísima atención en un futuro inmediato: la capacidad de empatía; esa aptitud para ponerse en lugar del otro, pensando como él, sintiendo como él (Sobral, 1996). Ruego al lector interesado que permanezca atento a esta cuestión, pues oirá hablar mucho de ella en los próximos años.

Sólo dos palabras más antes de pasar a ocuparnos de otros aspectos involucrados en esa escena que visualizábamos al principio. La psicología es muy importante; pero ruego al lector no caiga en la tentación de «psicologizar» el problema. La delincuencia, la violencia, la agresión, tienen mucho de subsidiarios de un determinado orden social, de determinadas ideologías dominantes que nos inundan de valoraciones positivas sobre la competitividad, la lucha por el éxito, la posesión y consumo de bienes estrechamente ligados al ideal mediático de la «felicidad». En otro mundo, justo y solidario, bonancible, la reducción del crimen y la violencia podría llegar a ser un lujo superfluo. Ojalá lo veamos.

SOBRE LOS TESTIGOS VISUALES: SU FIABILIDAD Y CREDIBILIDAD

Recuerde el lector que nuestro sospechoso es detenido por su parecido con las descripciones ofrecidas a la policía por algunas de aquellas personas que, como nosotros, tuvieron la oportunidad de observar la comisión del delito. A menudo las declaraciones de los testigos visuales son la diferencia entre crímenes no resueltos y condenas. Tanto en las primeras etapas de la investigación de un delito, como en sus declaraciones ante jueces y/o jurados, estos testigos pueden tener en su mano la suerte de terceras personas. En muchos casos, como los de violación, es el reconocimiento de testigos y víctimas la herramienta clave para que decidan sobre la suerte del acusado quienes tienen la responsabilidad de hacerlo. Parece importante, por lo tanto, que se adopten todas las garantías posibles para que tal decisión sea tomada por jueces y/o jurados que estén alertados acerca de los múltiples problemas implicados en la fiabilidad del testimonio visual. En ese contexto sería especialmente adecuada la intervención de psicólogos expertos, con una buena formación en procesos de percepción y

memoria, y una cierta especialización en este tipo de tareas. Se trataría de la figura del *psicólogo forense experimental* (Diges, 1994). Tales psicólogos tendrían mucho que decir acerca de la investigación experimental sobre el testimonio visual; a saber, y sin ánimo de ser exhaustivos, quienes vayan a juzgar a nuestro sospechoso deberían saber que: *a)* Con frecuencia los testigos visuales son imprecisos, a causa de errores en la codificación, almacenamiento o recuperación de la información. *b)* Que las situaciones de alto estrés (habituales cuando alguien se ve sorprendido por la realización de un delito en su entorno próximo) pueden inhabilitar a un testigo para hacer una codificación precisa de una situación y sus protagonistas. *c)* Que la presencia de una arma en la escena suele restar buena cantidad de recursos atencionales que, en caso contrario, podrían haber sido utilizados para la percepción del aspecto físico del delincuente (*foco del arma*). *d)* Que las víctimas blancas cometen más errores de identificación cuando el criminal es de una raza diferente. *e)* Que los testigos que parecen tener una gran confianza en lo que dicen haber visto, no necesariamente suelen ser los más precisos. *f)* Que la composición descuidada de las ruedas de identificación puede producir enormes sesgos en el resultado identificador. *g)* Que no se debe prestar demasiada credibilidad a un testigo cuya declaración contiene notables diferencias entre la descripción original y otras descripciones posteriores del autor del delito. *h)* Que desconfíen de un testigo identificador que previamente ha identificado a otra persona. *i)* Que no concedan demasiado crédito al testimonio si ha transcurrido un largo período de tiempo entre la observación original del delincuente y su reconocimiento en la sala de justicia. Y, para no seguir, *j)* Que los jurados tienen en general poca habilidad para discriminar entre identificaciones precisas e imprecisas, tendiendo a sobreestimar la precisión de los testigos visuales.

Estos podrían ser algunos de los ejes más relevantes de las intervenciones de los psicólogos en estos contextos. No son pocos los conocimientos bien establecidos que podrían auxiliar a jueces y jurados en su búsqueda de la verdad. Sin embargo, allí donde la institución del Jurado existe desde hace tiempo distan de ser fáciles y, previsiblemente, tampoco lo serán entre nosotros. Muchos jueces son enormemente reacios a admitir el testimonio experto del psicólogo respecto a estas cuestiones por toda una serie de razones (Sobral, 1994), entre las que destacan las creencias de ciertos jueces respecto a que su sentido común y el de los propios jurados es suficiente para prevenirse del error y el temor de que el testimonio experto del psicólogo supusiera una invasión de competencias del jurado en su labor de evaluar las cuestiones «de hecho». Además, algunos jueces han manifestado su temor a que la sala se convierta en un campo de «batalla entre expertos», de modo que se incrementase la confusión más que la claridad al respecto. Frente a tales creencias, varios trabajos han puesto de manifiesto la utilidad del testimonio psicológico experto a la hora de «alertar» a grupos de jurados simulados sobre los errores que podrían cometer en la evaluación de testimonios visuales. Por mencionar solamente uno, el de Loftus (1984) fue muy revelador al respecto. En ese trabajo, la autora describe el juicio de dos hermanos inculcados de haber torturado a tres mexicanos. En la sala hubo dos jurados: uno para el caso de cada hermano. El testimonio visual en que se basó la acusación fue idéntico para cada hermano. Sólo hubo una diferencia en el tratamiento dis-

pensado a ambos hermanos: en la vista del caso de Thomas se introdujo el testimonio experto de un psicólogo acerca de las posibles fuentes de imprecisión de una identificación visual; mientras esto ocurrió, el jurado que debía tomar la decisión sobre Patrick se ausentó de la sala. Pues bien: Patrick fue condenado por su jurado, mientras que Thomas fue absuelto por el que le había tocado en suerte. Parece, por lo tanto, que el testimonio experto del psicólogo tiene enormes potencialidades que tanto psicólogos como abogados no deberían renunciar a conocer.

Recientemente se han producido intentos de conciliar las aproximaciones clásicas al tema de los testigos presenciales con teorías sobre la comunicación persuasiva. Desde este punto de vista, se analizan las posibilidades de aplicación y de interpretación teórica de algunos de los principales modelos cognitivos de persuasión interpersonal (Sobral y Prieto, 1993). En ese mismo orden de cosas se ha puesto de manifiesto la enorme importancia que pueden llegar a tener en el contexto de la credibilidad otorgada a declaraciones de testigos presenciales determinados indicadores «periféricos» que nada tienen que ver con el contenido estricto del testimonio: atractivo físico, estatus, técnicas retóricas, etc. (Sobral y Prieto, 1994). El testigo es un actor más en el escenario judicial; los abogados no deberían dejar de conocer sus posibilidades de intervención rigurosa sobre determinados factores que afectan de manera decisiva a la credibilidad y capacidad persuasiva de los testigos que se relacionan positivamente con los intereses de la parte que representan.

SOBRE AQUELLOS QUE TOMAN LA DECISION

El sospechoso de nuestra historia, una vez detenido y formalmente imputado, será juzgado. Será encontrado inocente o culpable y, en este último caso, se le impondrá una pena. Hasta ahora, en el sistema jurídico español ambas funciones recaían sobre los jueces profesionales. La introducción del sistema de juicios con jurado hará que, en los casos que la ley permite, el veredicto quede reservado a los ciudadanos que compongan el Jurado, mientras que la sentencia seguirá siendo una competencia del magistrado presidente del tribunal del jurado. Respondiendo a preguntas que nos formulábamos anteriormente, la Psicología Social tiene mucho que decir sobre unos, los jueces, y otros, los jurados, y sus respectivos procesos de toma de decisiones. Comencemos por los primeros, los jueces, a quienes en muchas ocasiones se ha puesto como contrapunto de objetividad frente a la supuesta incontrolabilidad de los jurados.

El ideal normativo/jurídico asume que a los jueces les correspondería encajar los hechos en un marco legal preexistente, de manera que a delitos similares correspondan sentencias similares. Se trataría, en definitiva, de que al acusado de nuestra historia, en caso de ser encontrado culpable de los hechos que se le imputan, diferentes jueces le impusieran una sentencia similar. Si así no ocurriera, y las diferencias entre unos y otros jueces fueran considerables, se estaría atentando de manera flagrante contra el principio constitucional que proclama la igualdad de los ciudadanos ante la ley, básico en cualquier concepción democrática típica de un Estado de Derecho. La inseguridad jurídica sería manifiesta, dado que la magnitud de la condena (por no

referirnos a la propia condena o absolución) dependería del juez que a cada uno le tocara en suerte. Este es un problema que, desde luego, no es exclusivo de la realidad judicial española y ha sido puesto de manifiesto en muchas latitudes y sistemas jurídicos diferentes. Pero, sin salirnos de nuestro contexto, me referiré a algunas investigaciones realizadas en el ámbito de la justicia penal española (Sobral y Prieto, 1994b; Marzoa, 1994; Martínez, 1996) que tal vez puedan resultar reveladoras. La metodología es muy sencilla: se pide a diferentes jueces de lo penal que estudien una serie de sumarios de casos reales y que, bajo la hipótesis de que la acusación quedará probada en el juicio, indiquen qué pena impondrían. Los resultados pueden llegar a ser sobrecogedores: al acusado podrían esperarle desde seis meses de cárcel hasta doce años, dependiendo única y exclusivamente del juez que ha estudiado su caso (Sobral y Prieto, 1994b). Ahorrando al lector muchos detalles intermedios, le diré que, analizadas las fuentes de esta variabilidad, la principal contribución a esta disparidad proviene de las diferentes ideologías (filosofías penales) mostradas por los jueces respecto al papel de la justicia en relación con el mantenimiento del orden social, al carácter retributivo y ejemplarizante de la pena, al papel disuasor de la cárcel y, en general, de las creencias respecto a las posibilidades de rehabilitación y reinserción social de los delincuentes, modulado todo ello por el sexo y la edad. Como botón de muestra, las juezas de la muestra doblaron en promedio la dureza de las sentencias de sus colegas varones en el caso de un varón acusado de abusos sexuales, mientras que fueron sustancialmente más leniles con una ludópata acusada de cometer un desfalco. Un patrón de resultados similar se ha encontrado analizando las decisiones de los jueces de vigilancia penitenciaria del Estado español, al indagar en los perfiles de aquellos jueces más proclives a denegar los permisos penitenciarios informados positivamente por los equipos de observación y tratamiento de los centros penitenciarios, y viceversa (Sacau, 1996). No son menos reveladores aquellos trabajos (véase el magnífico trabajo de Garrido y Herrero, 1996) que muestran el poderoso efecto de anclaje que tienen sobre la sentencia de los jueces las peticiones del fiscal.

Algunos juristas españoles creían que tales cosas sólo ocurrían en Estados Unidos, donde son conocidos los estudios que muestran que los jueces votantes del partido republicano son significativamente más severos que aquellos más simpatizantes del partido demócrata. La verdad es que, aunque haya que salvar algunas distancias, las cosas aquí no son muy diferentes: las plataformas ideológicas desde las cuales los jueces abordan la comprensión de un caso cualquiera tienen un poderoso efecto de filtro sobre el análisis e interpretación de la realidad, convirtiéndose en protodecisiones que orientan y condicionan de manera decisiva la posterior decisión legal en sentido estricto. Parece que, al menos, deberíamos ser conscientes de las implicaciones de todo ello para la formación de los jueces y para el diseño de sistemas efectivos de orientación de sentencias que limiten la discrecionalidad; una discrecionalidad que, al superar ciertos límites, hace que la justicia se convierta en una suerte de juego de ruleta rusa, donde buena parte de la vida de uno quede en manos del azar.

Si los jueces están determinados por su ideología, lo extraño sería que a los ciudadanos legos en derecho que son llamados a componer un jurado no les ocurriera lo mismo (véase Sobral y Arce, 1990). Claro que sí. Los patrones de comprensión de la

realidad delictiva de sujetos conservadores y progresistas pueden conducir a veredictos bien diferentes. Por eso sería importante garantizar una cierta heterogeneidad en ese parámetro en la composición de los jurados (Arce, 1994) y conocer con la mayor claridad posible los procesos de toma de decisión de ese grupo humano peculiar que es un jurado (Arce, Fariña y Sobral, 1996; De Paul, 1996). Este es un terreno privilegiado para la psicología social: estudiando desde ella al jurado no sólo se hace tal cosa sino que se pone a prueba también buena parte de los conocimientos de la misma psicología social: formación de impresiones, atribución de responsabilidad e intenciones, liderazgos grupales, dialéctica mayorías/minorías, procesos de persuasión y ~~cambio de actitudes~~, coaliciones intragrupal, efectos de polarización, falsos consensos, fenómenos de pensamiento grupal, conformidad, obediencia... Lo cierto es que casi todo un programa de psicología social podría ser enseñado e investigado a través del cuidadoso análisis de los procesos psicosociales que tienen lugar cuando un Jurado se reúne a discutir un veredicto. En consecuencia, son muchas las posibles aplicaciones de la psicología social en este contexto. Por ejemplo, en aquel momento procesal en que acusación y defensa podrán examinar a los futuros miembros del Jurado y rechazar a una serie de ellos sin necesidad siquiera de justificar tal exclusión. La habilidad de un buen abogado, bien asesorado acerca de determinadas variables psicosociales relacionadas con una tendencia a emitir veredictos de culpabilidad (autoritarismo, dogmatismo, internalidad en la heteroatribución, prejuicios raciales...) puede condicionar en alta medida la suerte de su cliente. Recomendando al lector que permanezca atento en los próximos tiempos a esta problemática. La introducción en España del sistema de juicios con jurados va a proporcionar, a buen seguro, jugosas noticias. La psicología social le va a permitir disfrutar más de ellas.

SOBRE PERCEPCIONES Y REACCIONES ANTE LA DELINCUENCIA

No cabe duda que la delincuencia, sobre todo cuando alcanza determinados límites de violencia, se ha convertido en un objeto de consumo. Los medios de comunicación han encontrado en la sangre un seguro de audiencia, recreando con frecuencia y morbosidad determinados episodios criminales. Todo ello ayuda a configurar determinadas representaciones acerca de múltiples cuestiones relacionadas con la delincuencia. Y una de las más importantes es la que se puede generar en torno a la reincidencia. Alrededor de la reincidencia la gente tiende a formarse opiniones que pueden no coincidir con la verdadera dimensión del problema. Ello está muy relacionado con los sentimientos y creencias que la población tiene acerca del volumen de delincuencia que existe en la sociedad y tiene mucho que ver con las expectativas generadas en la ciudadanía sobre el tipo de política criminal que se debería diseñar y practicar, acerca de la necesidad o no del incremento de la severidad de las penas, con el nivel de confianza y apoyo que se está dispuesto a depositar en programas de rehabilitación y su consiguiente financiación a cargo de los impuestos de los ciudadanos.

En una investigación sumamente clarificadora, Redondo, Luque y Funes (1996) nos muestran los elevados niveles de distorsión que una población puede llegar a tener (incluso tratándose de una muestra de profesionales y estudiantes de criminología, lo cual hace más llamativos los resultados) respecto a las auténticas cifras de reincidencia. La gente tiende a pensar que la reincidencia es un fenómeno de enorme amplitud. Por ejemplo, la gente cree que la tasa de reincidencia de delincuentes detenidos por un primer robo es de uno de cada dos, mientras que lo cierto es que tal cosa solo ocurre en uno de cada cuatro casos. Algo muy parecido ocurre con los delitos contra las personas y con los delitos sexuales, llegando la distorsión a ser enorme en los casos de delitos relacionados con el tráfico de drogas. Por si alguien creyera que este es un problema de las peculiaridades de una sociedad como la española, los autores nos muestran como en Canadá ocurren cosas muy parecidas.

Se suele decir que el derecho tiende a adecuarse a la realidad social. La pregunta que la psicología social debe ayudar a responder es si, a menudo, no ocurrirá que tal adaptación se pueda realizar respecto a una realidad social falsamente percibida, a un mito, más que respecto a una realidad respaldada en criterios objetivables. En otras palabras, espero que el lector, que amablemente ha llegado hasta aquí, pueda estar de acuerdo con nosotros en que los legisladores no deberían prescindir de los conocimientos que la psicología social pueda prestarles para su tarea.

SOBRE LA CARCEL Y LA PSICOLOGIA

Nos preguntábamos al principio si la psicología podría aportar elementos relevantes a los problemas relacionados con el mundo de las cárceles. Pues bien: a través de los últimos cincuenta años se han desarrollado notables esfuerzos por introducir las aportaciones de la psicología en las prisiones; sobre todo aquel tipo de aportaciones dirigidas a la evaluación del comportamiento y otras características psicológicas de los internos, bien con finalidades diagnósticas, bien de selección laboral, bien para la siempre difícil tarea de pronosticar sus probabilidades de reincidencia en su futura libertad. Otra línea de trabajo ha consistido en todo un conjunto de intervenciones terapéuticas sobre los presos, con el propósito de producir en ellos determinados cambios en su conducta, habilidades o ajuste psicológico. Además, la psicología ha analizado e intervenido sobre determinados parámetros de la prisión como organización. No podemos referirnos aquí a todos esos aspectos; pero si el lector quisiera enterarse con más detenimiento sobre aquello que se podría hacer por el sospechoso de nuestra historia, una vez condenado y encarcelado, podría empezar por leer el documentado trabajo de Redondo (1995) al respecto. Pero tampoco quisieramos que su excitada curiosidad quedase ayuna de alguna satisfacción. Por ello le relataremos a continuación algunos de los aspectos que se han mostrado más importantes a la hora de determinar la efectividad de estos programas de tratamiento en prisión: *a)* Los estudios al respecto no dejan lugar a dudas sobre la necesidad de dirigir la intervención a partir de un esquema teórico-conceptual sólido. *b)* Los programas conductuales, fundamentados en las técnicas clásicas de modificación de conducta, así como los más recientes

de orientación cognitivo-conductual, han mostrado tasas de efectividad muy alentadoras. *c)* Ha aparecido como un predictor importante de efectividad de estas intervenciones el hecho de tener en cuenta a la familia del recluso, tanto a través de la implicación de la familia en el tratamiento del recluso como interviniendo sobre la familia misma. *d)* Los programas deben ser estructurados, claros y directivos. *e)* Deberían aplicarse íntegramente, hasta su finalización, incrementando en la medida de lo posible la duración de la intervención. *f)* Se han mostrado más útiles aquellos programas que abordan estilos de aprendizaje y habilidades cognitivas de los delincuentes. *g)* Los programas más efectivos han sido aquellos que incluyen técnicas susceptibles de influir sobre los modos de pensamiento de los delincuentes: desempeño de roles (facilitando el desarrollo de la empatía), modelado y entrenamiento en habilidades sociales.

Una revisión de 57 programas de intervención sobre sujetos encarcelados realizados en diversos países europeos, llevada a cabo por Redondo (1994), arroja un balance que induce a un moderado optimismo: un 87,7 por 100 de los programas alcanzan de modo satisfactorio sus objetivos. Entre ellos merece especial atención el logro de reducir las tasas de reincidencia entre un 10 y un 20 por 100.

Recientemente se ha producido un desplazamiento cada vez mayor desde la intervención directa y personal sobre el preso hacia la mejora del ambiente (clima social) carcelario, imprescindible para mejorar las expectativas de éxito del tratamiento psicológico propiamente dicho. Tal orientación se produce dentro de un movimiento más amplio, tendente a analizar a la propia cárcel como organización, de modo tal que se pueda beneficiar de los abundantes conocimientos de la Psicología de las Organizaciones. Sin embargo, ese trasvase no es sencillo, dado que la prisión se configura como una organización muy especial: sin ánimo de lucro, de carácter público, regida por una legislación específica muy normativizadora, dirigida por personas dependientes de la Administración, con una cultura interna e imagen externa muy específicas, etc. (Clemente, 1995). Todo ello reclama un esfuerzo por desarrollar conocimientos organizacionales propios *de y para* estas instituciones penitenciarias.

SOBRE LAS VÍCTIMAS Y SU RESCATE DEL OLVIDO

¿Es consciente el lector que ya casi nos habíamos olvidado de aquella señora malherida por el agresor de nuestra historia? Preocupadas por el delito y sus causas, por los jueces, por la rehabilitación del delincuente, por las reacciones de la sociedad ante el delito, y tantas cosas más, las ciencias sociales han tenido una tendencia a considerar, por acción u omisión, a las víctimas como un protagonista secundario. Si el lector quisiera prevenirse de incurrir en el mismo error, podría leer el magnífico tratado al respecto de Herrero (1994).

En la medida en que sospechosos y condenados gozan, afortunadamente, de garantías y derechos cada vez mayores, se ha ido generando en las sociedades democráticas occidentales una duda acerca de la equidad con que son tratadas las víctimas.

nia e Inglaterra. Se ha evaluado que las víctimas obtienen una serie de ventajas de estos programas: pueden recibir compensaciones económicas, recuperar la sensación de control sobre su vida, reducir el estrés postraumático, etc. Complementariamente, el agresor tiene oportunidad de constatar directamente y de manera individualizada el daño causado por sus acciones. Una revisión de un buen número de estos programas (Reeves, 1989) mostró que alrededor del 70 por 100 de las víctimas están dispuestas a encuentros cara a cara con sus agresores para llegar a un acuerdo de conciliación. Aunque no se suelen aplicar a delitos que impliquen alta violencia, se han diseñado también programas de mediación para casos de violación, atraco a mano armada, y otros delitos muy violentos. En estos casos se requiere un mayor período de tiempo entre la comisión del delito y la aplicación del programa, más contactos pre y post-mediación y, frecuentemente, un tratamiento psicológico adicional para la víctima. En general, podemos decir que los resultados muestran una actitud favorable de las víctimas hacia estos programas, experimentando una mayor sensación de justicia que otras víctimas que no han participado en ellos, una creencia de las víctimas respecto a que la conciliación será útil para la rehabilitación del agresor, un menor resentimiento en comparación con otros procedimientos tradicionales y una mejor comprensión de las motivaciones del agresor, mejorando la disposición a fomentar programas de prevención y reducción de la delincuencia. Y, por último, se ha encontrado una gran dependencia de los posibles logros de estas intervenciones de las cualidades y preparación de la figura del mediador.

ALGUNOS COMENTARIOS FINALES

Hemos concluido el panorámico paseo sobre algunos de los tópicos más interesantes que surgen ante nosotros cuando se visualizan los numerosos puntos de intersección entre la psicología y la ley. Son muchas las cuestiones a las que no podemos referirnos aquí. Algunas de ellas las mencionábamos al principio, pero hay más: el papel de la policía, las relaciones entre delincuencia y salud mental, los derechos de grupos especiales (niños, deficientes), las controvertidas relaciones entre drogas y delincuencia, la psicología en relación con la conducta de los abogados, la intervención con menores delincuentes... Es mucho lo que queda por hacer, muchos los conocimientos que son todavía parciales, tentativos; muchas las aplicaciones que, aún induciendo al optimismo, están lejos de ser el bálsamo de Fierabrás, muchas todavía las insatisfacciones que se sienten ante la comprobación de nuestra insuficiencia frente a la complejidad de los problemas. Cierto. Pero, a pesar de todo, tiene uno la sensación de que la sociedad debería apostar por la psicología y, más concretamente, por la psicología social, si quisiera lograr una comprensión progresivamente más cabal de todo aquello que se relaciona con los sistemas de regulación de la convivencia social, es decir, con el mundo de las leyes y su aplicación: una justicia mejor en un mundo más libre y solidario. No estaría de más que, con ese noble propósito en el horizonte, la psicología ayude a que la luz llegue a la mirada de esa Justicia que la mitología nos ha legado con una balanza en la mano y una venda ante los ojos.

Este movimiento se ha hecho muy intenso en Estados Unidos, donde alrededor de 37 millones de personas al año son víctimas de algún delito. Entre ellos, 2 millones son víctimas de algún delito violento (violación, atraco, intento de asesinato). Muchas voces se han alzado contra el gobierno, clamando contra el escaso apoyo que el sistema de justicia criminal proporciona a estas víctimas, a pesar de haber nacido con el obvio propósito de protegerlas. Además, las víctimas son percibidas como «terceras partes» olvidadas en la investigación o el juicio del crimen. El delito suele ser percibido de una manera muy abstracta, como algo que se efectúa contra la sociedad o el estado, más que como una actuación que produce un daño concreto a una persona concreta. Es más, para el sistema, la víctima puede quedar reducida a un rol de testigo de la acusación o de una pieza más de las pruebas que se exhiben en el juicio. No es extraño que la mayor parte de las víctimas estén insatisfechas con el sistema de justicia criminal y empiecen a expresarlo. En un estudio realizado por el *National Institute of Justice* de Estados Unidos se preguntó a 249 víctimas de delitos graves sobre el grado de satisfacción que tenían respecto a cómo se había llevado su caso: el 77 por 100 manifestó que la justicia había sido demasiado lenta (pone los pelos de punta pensar en cuál pudiera ser la respuesta al respecto en España), el 86 por 100 creyó que el delincuente no había recibido el castigo que se merecía y el 70 por 100 manifestó que el sistema no se había preocupado de sus necesidades. Estos y otros resultados similares, en diferentes países, han provocado que los legisladores se hayan preocupado de cómo responder a las legítimas inquietudes de las víctimas. Así, se han propuesto medidas como: a) Notificar a las víctimas todos los procedimientos judiciales realizados en relación con el delito que les ha afectado; fianzas, audiencias preliminares, etc. b) Obligación de oír a la víctima en el proceso de negociación de culpabilidad, proceso mediante el cual se ofrece al acusado una condena menor a cambio de una declaración de culpabilidad respecto a ciertos cargos. En algunos casos, se ha llegado a proponer que la víctima tenga derecho a veto sobre tales acuerdos. c) El derecho de la víctima a ser oída por el juez antes de sentenciar a un acusado que ha resultado condenado. d) El derecho de la víctima a testificar antes de que la sentencia sea impuesta en aquellos casos en que una de las alternativas pueda ser la pena de muerte (en algunos Estados de Estados Unidos). e) El derecho de la víctima a ser oída antes de que se otorguen al delincuente beneficios como la libertad bajo palabra, progresiones de grado, permisos carcelarios y, en general, otros beneficios penitenciarios. f) Puesta en marcha de procesos efectivos de restitución económica cuando se hayan producido daños monetarios para la víctima.

Muchas de estas medidas no son fáciles e, incluso, pueden ser discutibles por ciertos efectos perversos que pudieran llegar a tener. Sin embargo, el simple hecho de que se propongan y estudien, tiene el valor simbólico de manifestar una disposición a que las víctimas dejen de ser los convidados de piedra del sistema de administración de justicia.

Recientemente han empezado a producirse algunos intentos de respuesta a la necesidad de reparación a la víctima, al tiempo que se procura la rehabilitación del delincuente: se trata de los programas de reconciliación víctima-delincuente, originarios de Canadá y difundidos fundamentalmente por Estados Unidos, Canadá, Alema-

BIBLIOGRAFIA

- ARCE, R. (1994) Toma de decisiones en el tribunal: expertos vs. legos. Modelos alternativos. En J. Sobral, R. Arce y A. Prieto: *Manual de Psicología Jurídica*. Barcelona: Paidós.
- BARTH, R. (1986). *Social and cognitive treatment in children and adolescents*. San Francisco: Jossey-Bassw.
- CLEMENTE, M. (1995) La prisión desde un punto de vista organizacional. En M. Clemente (Coord.) *Fundamentos de Psicología Jurídica*. Madrid: Pirámide.
- DE PAUL, P. (1996). *El Tribunal del Jurado desde la Psicología Social*. Madrid: Siglo XXI.
- ELLIOT, D. S. (1988). *Is there a common etiology for multiples problems in youth?* Paper presented at meetings of the American Psychological Association, Atlanta.
- FARRINGTON, D. P. (1996). Psychosocial Influences on the Development of Antisocial Personality. En G. Davies, S. Lloyd-Bostock, M. McMurran y C. Wilson (Eds.). *Psychology, Law and Criminal Justice*. Berlín: de Gruyter.
- GARRIDO, E. y HERRERO, C. (1995). Fiscales y jueces: Concordancia entre percepción y realidad. En E. Garrido y C. Herrero (Comp.). *Psicología Política, Jurídica y Ambiental*. Madrid: Eudema.
- GARRIDO, V. (1996) The prevention of Delinquency in Spain. En G. Davies, S. Lloyd-Bostock, M. McMurran y C. Wilson (Eds.). *Psychology, Law and Criminal Justice*. Berlín: De Gruyter.
- HERRERO, C. (1993). *Percepción social del delito de violación y reacciones hacia sus víctimas*. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca.
- LOFTUS, E. F. (1984). Impact of expert psychological testimony on the unreability of eyewitness identification. *Journal of Applied Psychology*, 65,9-15.
- MARTÍNEZ, S. (1996). *Género, edad y severidad de las condenas en jueces*. Tesis de Licenciatura. Universidad de Santiago.
- MARZOA, J. (1994). *Sistemas de creencias de los jueces y severidad de las condenas*. Tesis de Licenciatura. Universidad de Santiago.
- REDONDO, S. (1994). *El tratamiento de la delincuencia en Europa: Un estudio Meta-analítico*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.
- (1995). Evaluación y tratamiento en prisiones. En M. Clemente (Coord.) *Fundamentos de Psicología Jurídica*. Madrid: Pirámide.
- REDONDO, S.; LUQUE, E. y FUNES, J. (1996). Social beliefs about recidivism in crime. En G. Davies, S. Lloyd-Bostock, M. McMurran y C. Wilson (Eds.). *Psychology, Law and Criminal Justice*. Berlín: de Gruyter.
- REEVES, H. (1989). The victim support perspective. En M. Wright y B. Galaway (Eds.). *Mediation and Criminal Justice*. Londres: Sage.
- ROMERO, E. (1996). *Individuo, sociedad y delincuencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago.
- SOBRAL, J. y ARCE, R. (1990). *Psicología Social en la Sala de Justicia: Jurado y Testimonio*. Barcelona: Paidós.
- SOBRAL, J. y PRIETO, A. (1993). Persuasión y testificación: Una (re)visión social de la credibilidad del testimonio. *Psicothema*, 5, 393-410.
- SOBRAL, J. (1994a). Abogados y psicólogos ante el jurado: algunas implicaciones para la práctica profesional. *Apuntes de Psicología*, 41-42, 145-155.
- (1994b). Presentación, discurso y persuasión en testigos. *Revista de Psicología Social*, (9),1, 13-18.
- (1994c). *Psicología y ley: Un examen de las decisiones judiciales*. Madrid: Eudema.

- SOBRAL, J. (1996). *Psicopatías: problemas diagnósticos e intentos explicativos*. Conferencia pronunciada en el Congreso de Medicina Forense de Galicia: Orense.
- WRIGHTSMAN, L. S.; NIETZEL, M. T. y FORTUNE, W. H. (1994). *Psychology and the legal system*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

Si la lectura de este capítulo le hubiera abierto el apetito, el lector podrá sentirse más satisfecho con la lectura de los siguientes libros:

- BULL, R. (1995). *Handbook of psychology in legal contexts*. Chichester: Wiley.

Manual bien estructurado que permite una buena perspectiva sobre muchos de los tópicos más interesantes.

- CLEMENTE, M. (Coord.) (1995). *Fundamentos de Psicología Jurídica*. Madrid: Pirámide.

- DAVIES, G.; LLOYD-BOSTOCK, S.; MCMURRAN, M. y WILSON, C. (Eds.) (1996). *Psychology, Law, and Criminal Justice*. Berlín: Walter de Gruyter.

Miscelánea de algunas de las más recientes contribuciones a este campo, con un enfoque básicamente europeo.

- SOBRAL, J.; ARCE, R. y PRIETO, A. (1994). *Manual de Psicología Jurídica*. Barcelona: Paidós.

Este texto y el de M. Clemente, en castellano, recorren un amplio abanico de estos temas, con la ventaja de ser una aproximación desde nuestros propios marcos jurídicos.

- WRIGHTSMAN, L. S.; NIETZEL, M. T. y FORTUNE, W. H. (1994). *Psychology and the Legal System*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing.

Interesantísimo repaso a muchas de las relaciones entre psicología y ley, con el inconveniente de un excesivo número de referencias a un sistema jurídico (norteamericano) muy diferente al nuestro.



10

C A P Í T U L O

JOELLE ANA BERGERE

Psicología Social de los procesos migratorios y relaciones intergrupales

Introducción

Teorías de las razas

Teorías de las relaciones interraciales e interétnicas

Conclusiones

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Antes de iniciar el presente capítulo sobre el tema de los procesos migratorios, desde el punto de vista de las relaciones intergrupales, es preciso hacer dos aclaraciones.

La primera concierne a la definición de la Psicología Social y, subsiguientemente, a los criterios que justifican la toma en consideración de corpus teóricos que, según ciertas prácticas científicas dominantes en Psicología Social, determinadas tradiciones académicas, culturales y/o nacionales —por ejemplo, la anglosajona—, convencionalismos corporativos e ideologías implícitas, son susceptibles de ser adscritos a otras disciplinas.

El afán que manifiestan bastantes científicos sociales, entre ellos los psicólogos sociales, por clasificar, etiquetar y, en definitiva, trazar las fronteras de sus territorios de conocimiento, con sus respectivos objetos y teorías, contrasta con la ambigüedad definicional de las disciplinas, en particular de la Psicología Social. En este último caso, la ambigüedad no atañe solamente al contenido temático que varía en función del tiempo, el espacio, el enfoque y el autor, sino que, es a menudo fruto de un posicionamiento aparentemente neutral que hace suponer que la Psicología Social y los psicólogos sociales están libres de la influencia de los valores del contexto cultural, social e histórico en el que se encuentran, neutralidad que lleva consigo, la mayoría de las veces, una toma de postura implícita que ha sido y sigue siendo todavía una despreocupación o un desinterés por las dimensiones macrosociales y culturales.

Probablemente, el énfasis puesto en el individuo no es ajeno a la tradición social y cultural norteamericana que atravesó a lo largo de varias décadas los campos de las Ciencias Humanas y Sociales y, especialmente la Psicología Social. Sobre este punto, conviene recordar que las circunstancias históricas favorecieron esta tendencia en detrimento de otras perspectivas de cuño europeo que fueron larvadas durante un período de tiempo bastante considerable debido a conflictos intracontinentales de gran magnitud.

En cualquier caso, y para abreviar este preámbulo, frente a esta orientación psicologista e individualista, optamos por una perspectiva que, según Tajfel, «consiste en el punto de vista de que la Psicología Social *puede y debe* incluir, entre sus preocupaciones teóricas y en relación con la investigación, un interés directo por las relaciones entre el funcionamiento psicológico humano y los procesos y acontecimientos sociales a gran escala que moldean este funcionamiento y son moldeados por él» (1984, p. 23). Como lo recalca Jerome Bruner en el prólogo de la obra de Tajfel titulada «Grupos humanos y categorías sociales», éste se resiste a aceptar que «el prejuicio sea únicamente la expresión de malestar o inadaptación individual o incluso de un conflicto interindividual claro. Su existencia expresa también ciertas propiedades estructurales de la sociedad más amplia, las cuales sirven para crear las categorías en virtud de las cuales la gente clasifica y evalúa a la sociedad de su entorno inmediato» (Id., p. 14).

Por otro lado, con respecto a los enfoques teóricos que contemplamos, se observa que, al margen de su asignación a cualquier disciplina (Antropología Social, Ciencia Política, Economía, Historia, Filosofía Social, Psicología, Sociología, etc...), e independientemente de la etiqueta corporativa de los autores que han

contribuido o contribuyen a su desarrollo o se adhieren a ellos, muchos de los conceptos y planteamientos que los sustentan, coinciden plena o parcialmente con la propuesta de Tajfel, o convergen con marcos teóricos asociados tradicionalmente a la Psicología Social. Entre estos últimos destacan los referentes a la Psicología Social Política y orientaciones teóricas entre las cuales figuran el Psicoanálisis, el Conductismo Social, Teorías Cognitivas, el Interaccionismo Simbólico, la Teoría del Rol, la Etogenia y la Perspectiva Fenomenológica, la Sociobiología, sin dejar de mencionar lo relativo a conceptos y procesos psicosociológicos básicos, tales como percepción social, atribución, motivación social, categorización social y prejuicio, actitudes, socialización, participación política, minorías, estructura y procesos de grupos, comunicación y lenguaje, comportamientos colectivos, etc.

La segunda aclaración afecta al título mismo de este capítulo. Concretamente, nos parece más apropiado emplear el concepto de procesos migratorios que otro cualquiera, pues refleja mejor la compleja realidad que obliga a prestar atención a las dos caras del fenómeno, a saber, la emigración y la inmigración, así como a los actores y grupos sociales implicados en ambos lados de la interacción, es decir, los emigrantes/inmigrantes y el país/ámbito receptor. Además, la referencia a procesos remite a dimensiones básicas de la cuestión que son su naturaleza dinámica y cambiante —con otras palabras, histórica—, y su interpretación en términos de construcción social. Sólo cabe advertir que haremos especial hincapié en los procesos migratorios de carácter transnacional, si bien son numerosos los enfoques teóricos que pueden aplicarse a las relaciones intergrupales intranacionales marcadas por «identidades» diversas.

En cuanto a la definición de estas relaciones, en este caso relaciones intergrupales, entendemos que resulta más ajustada a nuestros objetivos analíticos críticos que apuntan hacia la necesidad de evitar cualquier interpretación teórica reduccionista y distorsionante que se traduce generalmente en adjetivaciones demasiado específicas y ligadas exclusiva o predominantemente a, entre otras cosas, las etnias, las razas, las nacionalidades, etc... Como se podrá apreciar más adelante, de acuerdo con varios autores, creemos que los científicos sociales deben substraerse a la tentación de analizar el fenómeno desde cualquier limitación *racializante* o *eticizante*.

Ahora bien, si, como lo indican la mayoría de los analistas, las formas de aproximarse al tema de las relaciones intergrupales dan cuenta de una pluralidad teórica en función del contexto, de las ideologías y tradiciones intelectuales, se advierte una cierta ruptura entre algunas de las corrientes científico-sociales dominantes del siglo XIX y muchas de las tendencias que surgen a lo largo del presente siglo. El punto de inflexión es, sin duda, el que se produce en torno a las tesis sociobiológicas que triunfan en el primer período para dar paso en el segundo a otros enfoques que se desmarcan, cada vez más y en su mayoría, de aquéllas, lo que no equivale a afirmar que muchas de estas últimas no subrayen rasgos diferenciales entre los grupos.

Siguiendo, pues, la evolución de las interpretaciones teóricas que no puede dissociarse de la historia social, política y económica de las sociedades y de sus cambios respectivos unidos a las transformaciones estructurales, ofrecemos a continuación un examen de las principales teorías sobre el tema que nos ocupa y una revisión de los conceptos clave sobre los cuales descansan estas teorías.

TEORIAS DE LAS RAZAS

Esta corriente que se corresponde con el «racismo-ideología» (Taguieff, 1987) o el racismo¹, trasluce en muchos aspectos el espíritu científico reinante en el siglo XIX. En ella se aprecian las influencias de la zoología, de la antropología física y de la antropología evolucionista de las razas de orientación poligenista. De acuerdo con el afán naturalista de la época que empieza a manifestarse en el siglo anterior, clasifica y jerarquiza los grupos humanos, imprimiéndoles un carácter inmutable, estático, que se deriva del mismo proceso de naturalización y esencialización con que se les describe.

Entre los teóricos que mejor ilustran este tipo de pensamiento, resalta el Conde de Gobineau con su ensayo «Sur l'Inégalité des Races Humaines», publicado en 1854. Pese a la declaración de intenciones del autor que pretende realizar un estudio riguroso basado en la correcta observación e interpretación de los datos, su análisis se fundamenta en una argumentación pseudo-científica y se torna en una «metafísica racial de la historia» (Taguieff, 1987) en la que se imagina un pasado mítico que contrasta con el progresivo declive de los elementos creadores de la civilización. En esta visión pesimista del devenir de la humanidad se combina la mixofobia —a saber, el repudio y el miedo a la «mezcla de los principios étnicos» (Gobineau, 1854) como factor de degeneración que amenaza especialmente a la raza blanca y su destino civilizador—, con la reificación de las razas, separadas por desigualdades físicas, intelectuales y lingüísticas, las cuales, a la postre, dan cuenta de la superioridad de la familia aria sacralizada como ideal de belleza, fuerza y capacidad mental.

Cabe subrayar que la mirada nostálgica de este aristócrata no se centra solamente en la «sublimidad racial perdida para siempre» (Taguieff, 1987, p. 23), sino también en la decadencia de la nobleza, sumida por excelencia de la organización social y política del Antiguo Régimen. A este respecto, su rechazo y desprecio hacia la democracia y los valores igualitarios de la Revolución francesa y su fobia al mestizaje marchan paralelos, apuntando hacia un final apocalíptico. En efecto, Gobineau identifica la caída de su casta con la caída de Francia y la de la humanidad entera (Arendt, H., 1982, p. 89; Wieviorka, 1991, p. 65).

Este dato cobra especial importancia, pues si se compara este tipo de discurso con otros desarrollos teóricos racialistas contemporáneos en Alemania e Inglaterra, aquél no anida deseos nacionalistas ni defiende la unidad nacional, cuestión que, por otra parte, monopolizan los partidarios de la República y adversarios del Antiguo Régimen.

Las Psicologías de Masas, de los Pueblos y las Razas

Dentro de la corriente doctrinal de las razas se inscribe la Psicología de Masas representada esencialmente por Le Bon. Este, que comparte con Gobineau la misma mixo-

¹ El racismo (Todorov, 1989), que es un término reservado al corpus doctrinal, se diferencia del racismo asociado a comportamientos y actitudes sociales negativos basados fundamentalmente en la percepción directa de los signos externos más visibles, a saber, los fenotipos. No obstante, se admite que, «de hecho, no hay racismo sin teoría(s)» (Balibar, E. in Balibar, E. and Wallerstein, I., 1991).

fobia, la misma negación de los valores republicanas y democráticos y la misma preferencia por una concepción elitista de la organización social y política, insiste clara y obsesivamente en trazar un dibujo estremecedor de las clases inferiores. Como vulgarizador del darwinismo social², atribuye a éstas³ responsabilidades en la regresión civilizadora de las sociedades más evolucionadas. Son una amenaza que hacen peligrar el orden establecido.

Ahora bien, tal y como se desprende de su obra «Las Leyes Psicológicas de la Evolución de los Pueblos», las diferencias y desigualdades tanto físicas como psicológicas —las constituciones mentales— y morales, fruto de la herencia biológica, no se plantean solamente en términos de clases, sino que conciernen también a los sexos y las razas. Según Le Bon, al igual que existen clases inferiores y se debe evitar la homogeneización social dentro de una sociedad dada, se afirman la «distancia mental» entre el hombre civilizado y la mujer (Le Bon, 1929, p. 61-62), aún estando ésta instruida, y la superioridad de las razas indoeuropeas sobre las otras tres categorías de la tipología establecida —las razas primitivas, inferiores y medias. Así pues, si las clases inferiores son la causa de la degeneración interna de las sociedades, los inmigrantes extranjeros (Le Bon, 1929, p. 195) representan una doble amenaza, sumando dos tipos de inferioridad, la de su clase en el país de origen, condición que motiva el abandono del mismo, y la de su alteridad que daña la unidad o la existencia del pueblo del país receptor⁴.

En Le Bon, las diferencias que adquieren un carácter axiomático entrañan un relativismo cognitivo exacerbado que, aplicado a la cuestión de los valores, implica una discontinuidad entre las subespecies de la humanidad. Esta misma supuesta desconexión entre razas y pueblos es el argumento central que se utiliza en contra de la política colonial francesa de la época que apuesta por la vía de la asimilación. No obstante, como lo sugiere Todorov, el juicio de Le Bon sobre la relatividad de los valores es ambiguo, ya que, por otro lado, asevera que «una civilización que deja de creer en sus valores absolutos, es una civilización debilitada» (Todorov, 1989, p. 76).

² Se recuerda que el máximo representante del Darwinismo Social es Herbert Spencer, autor británico que ha contribuido al desarrollo de las tesis eugenistas. Véanse sus obras publicadas en las últimas décadas del siglo XIX, entre otras: «La Introducción a la Ciencia Social», «Las bases de la moral evolucionista» y «La moral de los diferentes pueblos y la moral personal».

³ Entre las múltiples definiciones y calificaciones de las clases inferiores sobresalen las que remiten a éstas como un monstruo, la bestia, etc... (Liauzu, C., 1992, p. 114).

⁴ Conviene recordar que la atención prestada al hecho de la inmigración, dentro del ámbito europeo, es relativamente reciente. A modo de ejemplo, como lo apunta Liauzu (1992), la concepción de «nación» en Francia se desarrolla paradójicamente en el momento en que dicho país se convierte en tierra de inmigración. Según el primer censo en el que se registra la población «no-francesa» (1851), ésta alcanza 380.000 personas, cifra que se incrementa notablemente a lo largo del siglo XIX y rebasa en 1911 el número de 1.100.000 habitantes, a saber, el 3 por 100 de la población total. Además, la preocupación por la realidad contable refleja una toma de conciencia del fenómeno que se plasma también en la evolución del vocabulario. En este sentido, uno de los primeros especialistas en estudios estadísticos, Bertillon, señala en el artículo «Migrations» del Diccionario de las Ciencias Médicas (1878) que la palabra «extranjero» se usa desde hace poco tiempo. En efecto, ésta empieza a figurar en diccionarios como Littré o Larousse en 1876 y 1888, respectivamente.

En realidad, la actitud de Le Bon no tiene que ser entendida como una oposición radical a la colonización, pues, como lo manifiesta en sus escritos, hace patente su adhesión al sistema colonial británico que no ha consentido que los ingleses se «cruzan» con los indígenas —los de la India, concretamente—, logrando con ello preservar su vasto imperio (Le Bon, 1929, p. 81-82).

Por lo tanto, contrariamente a las afirmaciones de algunos analistas, Le Bon no cuestiona totalmente el hecho colonial, sino un modo de pensar y hacer política colonial, especialmente el que el Republicanismo francés se propone adoptar, practicando un «racismo» desigualitario, pero favoreciendo al mismo tiempo un mestizaje que contradice las tesis diferencialistas. En cualquier caso, al margen de la divergencia de recursos explicativos y estratégicos ligados a los distintos modelos coloniales, éstos coinciden en sus metas: el dominio de unos grupos sobre otros y la explotación de los segundos por los primeros.

Por otra parte, de la ambigüedad sobre la relatividad de los valores, y en la medida en que Le Bon considera que deben vencer los valores absolutos del grupo predestinado a dominar, se infiere un universalismo particular, el que responde a la tradición del etnocentrismo.

Si, como lo postula Taguieff en su esquematización aplicada al racismo y basada en la distinción de Lévi-Strauss entre *antropofagia* y *antropoemia*, hay que discernir entre el racismo imperialista/colonialista o de asimilación (antropofagia) y el racismo diferencialista/mixóforo o de exclusión (antropoemia) (Taguieff, 1987, p. 31), es evidente que la posición de Le Bon, a la luz de los datos anteriores, ilustra el paradigma de la antropoemia «benigna»⁵ asociada a la racialización⁶ que preconiza el desarrollo diferencial.

Además, completando la interpretación anterior, parece pertinente retomar una segunda disociación conceptual establecida por Taguieff (1987 pp. 163-165) entre dos lógicas de racialización que dan cuenta de la representación dual —y no unitaria— del racismo. Estas que se explicitan mediante las series *autorracialización*-diferencia-purificación-depuración-extermínio y *heterorracialización*-desigualdad-dominio-explotación, remiten a sendas valoraciones de la diferencia, la que se opera a través de la autorracialización, afirmación de la identidad racial y la subsiguiente superioridad de «*nosotros*», y la que tiene lugar mediante la heterorracialización, afirmación de la diferencia racial focalizada en la inferioridad de los «*otros*».

Por un lado, la expresión «normal» del racismo, a saber, la que subyace en la ideología desigualitaria de la colonización, se funda en el proceso de *heterorracialización* marcado por los axiomas de desigualdad y universalidad. Con otras palabras, los «*otros*» son los que están sometidos a la racialización en calidad de «inferiorizados». El «*nosotros*» que se ofrece como esencia de la humanidad, se convierte en el género humano.

⁵ Se justifica la adjetivación de este tipo de heterofobia si lo comparamos con la antropoemia que se manifiesta a través del genocidio, es decir, la destrucción de los otros.

⁶ Nuestra preferencia por este término, en lugar de usar la palabra «racización», obedece a criterios de orden estético.

Por otro lado, desde el punto de vista de la autorracionalización, el proceso no descansa en la atribución de las marcas raciales a los «*otros*», sino en la autodefinición del «*nosotros*» que encarna la «Raza» misma. De este modo, la racialización privilegia la diferencia entre los que constituyen la «Raza» y los que están fuera del grupo *racializado*. Aunque se use la desigualdad para reforzar el principio de diferencia, este último es el elemento primordial. El «*nosotros*» no se equipara con el género humano, sino que se presenta contra el conjunto de la humanidad dividida en subespecies. Se expresa como una especie diferente que resiste a la erosión del mestizaje o se viene formando por diferenciación evolutiva, o selección voluntaria y sistemática. La autoidentificación colectiva no conduce a la expansión, sino a la contracción, el aislamiento de una esencia particular.

Así pues, al binomio «desigualdad-universalidad que caracteriza a la *heteroracialización* se opone el binomio diferencia-comunidad (particular)» (Taguieff, 1987, p. 165). Finalmente, a la primera lógica le corresponde el racismo colonialista como ideología instrumental y medio de legitimación al servicio de la función económica, y a la segunda, el nacional-socialismo que cumple una función defensiva frente a un «*otro*» totalmente incompatible y satanizado (los judíos) y unos «*otros*» desprovistos de uso económico y político (las razas europeas inferiores no arias o nórdicas, a saber, fundamentalmente los eslavos).

Traduciendo estas dicotomías en el nivel de los sistemas de los valores, aflora de nuevo la divergencia de dos tipos de racismo: por una parte, el meta-racismo articulado en torno a los valores absolutos de la modernidad que son el individuo y lo universal, y, por otra, el meta-racismo basado en valores holistas de pertenencia a una comunidad que se diferencia de cualquier otra por sus creencias y sus tradiciones, categorías que recuerdan la distinción entre sociedad y comunidad, o *Gesellschaft* y *Gemeinschaft* (Taguieff, 1987, p. 394).

Salvando las distancias existentes entre el discurso de Le Bon y el racismo nacional-socialista, forma ultraradical del tipo-ideal de la lógica de la autorracionalización y del diferencialismo a ultranza, y ateniéndonos a las sucesivas digresiones analíticas anteriores que justifican el mínimo rigor conceptual, resulta patente la adscripción del autor francés a dicha categoría que, en última instancia, es inherente a la apología de la segregación y discriminación. Cabe matizar, sin embargo, esta apreciación con una precisión suplementaria. Si, además de los sistemas de valores ligados a los dos meta-racismos diferenciados, se contemplan las concepciones teóricas desde sus vertientes ontológica y gnoseológica (Taguieff, 1987, 394-395), se aprecia la existencia de cuatro tipos de racismos que se reagrupan según la duplicidad de dos tendencias ya señaladas: por un lado, el racismo universalista-espiritualista (véase la versión francesa de la ideología colonial republicana) y el racismo bio-evolucionista (legitimador de la colonización-dominio y, en casos extremos, del exterminio de las razas inferiores) que, reclamándose del universalismo, real o aparente, apuntan hacia la asimilación y el dominio y, por otro, el racismo comunitario-espiritualista (véanse entre sus representantes a Spengler y Chamberlain) y el racismo materialista-zoológico (Le Bon y Vacher de Lapouge) que, embebidos en mayor o menor grado de ideales comunitaristas, abogan por la discriminación y, en determinados casos, por el exterminio de los exogrupos.

Mientras que el primer tipo y el tercero comparten la misma inclinación espiritualista que adquiere en aquél una pretensión perfectibilista, el segundo y el cuarto se caracterizan por su materialismo.

Ahora bien, el pensamiento de Le Bon no es exactamente unívoco, pues, si bien es cierto que se articula en torno al mito de la herencia biológica, poniendo énfasis, entre otros aspectos, en la categoría de masas que «comunica directamente con la lógica de la naturalización y racialización de lo social» (Balibar, 1991, p. 20), anuncia también ideologías neo-racistas posteriores. En efecto, las alusiones a la presencia extranjera y de inmigrantes mencionadas anteriormente contienen los ingredientes de una nueva y futura categoría, la de inmigración que funciona «como un sustituto de la noción de raza y un disolvente de la conciencia de clase» (Id., p. 20) y potencia un racismo sin razas en la era de la descolonización.

Precisamente, con las descolonizaciones se asiste al eclipsamiento de la Psicología de los Pueblos y las Razas⁷ por la Etnopsicología o la Psicología Etnica.

Por último, aunque no se puede considerar a Le Bon como un teórico y claro apologista del nacionalismo, algunas de sus concepciones no son ajenas a la noción de nación. De hecho, su hostilidad hacia los extranjeros e inmigrantes se explica a partir de su comprensión de las relaciones con los «*otros*» y la definición del extranjero por oposición a lo «nacional».

El racismo cientificista y el nacionalismo elitista

Sin duda, el autor que mejor encarna el racismo cientificista es Renan cuyas afinidades con Gobineau se hacen patentes en sus primeros escritos. Si su pensamiento se enmarca dentro de la corriente cientificista, se aparta, no obstante, de algunas de sus ramas y representantes, concretamente de Comte. Frente a la ortodoxia positivista de este último que se muestra partidario de la organización científica de la sociedad y confiesa su preferencia por una forma política determinada, la de la república democrática, Renan otorga primacía al espíritu absoluto impregnado de positivismo y reivindica el racionalismo y el liberalismo social, propugnando un sistema de organización política inspirado en la monarquía de tipo anglosajón donde la aristocracia represente *la razón*, ya que la conciencia divina no puede realizarse mediante la democracia. Con otras palabras, combina propuestas parciales del sociólogo francés y de Hegel, tomando de aquél el método positivo y la función social de la ciencia, y del segundo, la inmanencia de Dios y sustituyendo el método dialéctico hegeliano como motor de la historia por el principio de acción discontinua de los grupos.

A diferencia de Comte que propone una moral basada en la «religión de la humanidad», la religión de Renan es el progreso de la razón y la ciencia. Si el primero

⁷ A modo de ejemplo, Wundt, Fouillée y Boutmy ilustran, respectivamente, esta corriente que prolifera sobre todo en Alemania, Francia e Inglaterra a lo largo de los dos últimos decenios del siglo XIX y durante los primeros lustros del siglo XX.

concede importancia a la moral y el progreso de la humanidad, el segundo opta por subordinar la ética a la estética y disociar aquélla de la ciencia.

Además, mientras que Comte entiende que las razas son complementarias en sus diferencias, pues ninguna de ellas monopoliza la superioridad y cada una da prueba de facultades particulares y necesarias⁸, Renan focaliza su atención en la elaboración de una clasificación filológica de las razas marcadas por las diferencias y la desigualdad, convirtiendo de esta manera la pertenencia lingüística en un rasgo racial determinante.

Aunque Renan discurre acerca de las razas lingüísticas y no de las razas «físicas» que, según él, no existen en estado puro, al igual que Comte, pero con un talante bien distinto, atribuye a tres categorías raciales, a saber, la «raza china», la «negra» y la «europea», funciones diferentes que remiten a una división socio-racial de las actividades (véase la nota [8]). Así, frente a las dos primeras cuya condición natural es la de ser obreros industriales y trabajadores del campo, la vocación de la «raza europea» consiste en ser amos y soldados. En contraste con Comte cuya representación de la división es más funcional que estructural, Renan, tal y como lo hace Le Bon, se desliza hacia un modelo de organización social donde las razas toman claramente el relevo de las clases sociales.

Ahora bien, volviendo a la clasificación de las razas lingüísticas, el objetivo de Renan no se reduce a describir los abismos que separan a las «razas» superiores de las inferiores, sino que refuerza las fronteras entre la raza semítica y la raza aria, de suerte que las virtudes de ésta quedan realzadas al lado de los defectos de aquélla. En efecto, Renan se esmera en subrayar la esterilidad de la «raza» judía y negar la capacidad científica del mundo musulmán. Para Renan, la relación entre el Islam y la filosofía no puede ser más que antinómica (Liauzu, 1992, p. 282).

Si, como lo pretende Renan, recurre al concepto de «raza lingüística» para vaciarlo de cualquier dimensión biológica y sólo llenarlo de contenidos ligados al pasado, la lengua y la literatura, la religión, la historia y la civilización, resulta sospechoso⁹ que no prefiera referirse a la cultura en lugar de restringirse a lo racial —y lo lingüístico—. Es posible que con esta decisión se exprese la voluntad de mantener una relación oculta entre las dos versiones semánticas del término y contribuir al juego de la confusión entre el sentido lingüístico y el sentido físico del mismo. En cualquier caso, por su empeño no sólo lingüístico en distinguir a arios y semitas, estas categorías dejan de servir para designar familias de lenguas y se utilizan para aplicarse a las razas, es decir, a las personas. De ahí se hace patente el antisemitismo de Renan.

⁸ Sin embargo, la equivalencia entre las razas, tal y como lo plantea Comte, no carece de jerarquización implícita. Así, los «blancos», los «amarillos» y los «negros» que se distinguen, respectivamente, por su inteligencia, su capacidad de acción —especialmente para trabajar— y sus sentimientos, representan las razas «especulativa, activa y afectiva» (Comte, vol. II, p. 462; Todorov, 1989, p. 49). Dicho de otra manera, esta tipología se asemeja a una división socio-racial de las actividades humanas. Así, el futuro Estado universal contaría con la producción intelectual del primer grupo y la producción industrial del segundo. En cuanto al tercer grupo, dada su vocación, le correspondería satisfacer lo que, en la actualidad, definimos como necesidades o demandas de ocio.

⁹ Sobre este punto nos parece muy acertado el comentario de Todorov (1989, p. 168 y siguientes).

Ahora bien, según Renan, la mayoría de las equivocaciones que se cometen a la hora de interpretar la historia de los países europeos, consisten en atribuir a las razas lo que, en realidad, corresponde a las naciones, siendo la nación una entidad espiritual e histórica y no una realidad biológica o material. A fin de aclarar esta definición, procedamos a contextualizar y precisar el proceso histórico que conduce a la misma, haciendo visible y más comprensible la relación existente entre teorías de las razas —en este caso, el racismo cientificista— y las ideas sobre la nación y las clases.

En Francia, la nación nace como categoría política a partir de la Revolución francesa y está íntimamente ligada a la noción de ciudadano y de patria, comunidad política esta última —el «pueblo»— que se inscribe en el tejido social. A lo largo de las sucesivas etapas postrevolucionarias emergen dos tendencias que atraviesan los tres conceptos antes mencionados: una concepción abierta y otra cerrada. Frente a los diversos movimientos democráticos que se extienden hasta la Comuna, el Frente Popular, etc., y defienden una concepción abierta de la nación y la ciudadanía, manifestándose partidarios de un «patriotismo» igualmente abierto, pues consideran que los extranjeros pueden ser ciudadanos y gozar de los derechos que esta condición otorga, las corrientes más conservadoras, reaccionarias y de otros signos se muestran favorables a la restricción o negación de tales derechos, alimentando directa o indirectamente un patriotismo cerrado de orientación netamente chauvinista y xenófoba. Hay que recordar que si, en un principio, la República se identifica con la ideología revolucionaria, adoptando su noción universalista de nación, en sus desarrollos históricos posteriores pierde esta vocación. En efecto, la Tercera República, por ejemplo, aboga por un universalismo teñido de rasgos particularistas y expansionistas acordes con los conflictos intraeuropeos y las prácticas coloniales de la época.

Por otro lado, tanto dentro de Francia como fuera de ella, afloran dos concepciones opuestas de la nación. Una es la de la nación-contrato¹⁰ coincidente con la ideología republicana y considerada como una creación jurídica e histórica y la otra, entendida como una comunidad étnica, corresponde a la nación orgánica, definición de la que participan las teorías de las razas y en la que se aprecia la influencia germana, especialmente la que se deriva de la tradición romántica de Alemania que sustituye, en definitiva, el principio de nación por el de etnografía.

Así pues, Renan descarta una definición de la nación basada en el concepto de raza, ya que no existen como tales en los países europeos, y antepone la noción de contrato a la representación orgánica. Si se pronuncia a favor de una concepción fundamentada en la existencia de una comunidad de intereses, ideas, recuerdos, afectos y voluntades e imagina una futura federación de Estados Unidos europeos¹¹, no renuncia a cultivar fórmulas idealistas que le aproximan al modelo de nación orgánica y los sueños alemanes.

Como indica Todorov, si bien es cierto que Renan, en su interpretación de la formación de la nación, contempla el criterio político, el de las libres voluntades

¹⁰ Esta concepción que constituye un tipo ideal, es deudora del pensamiento político de Rousseau.

¹¹ Véase el ensayo de Renan *¿Qué es una nación?*

individuales, elude el problema del paso «de la expresión de la voluntad individual a la de la voluntad colectiva» (Todorov, 1989, p. 253). Asimismo, su doctrina, en la que cohabitan el criterio político y el criterio cultural, a saber, la herencia de un pasado y sentimientos comunes, se vuelve confusa al anular el papel de la libertad y la ética en favor del determinismo cultural. Por otra parte, en la medida en que Renan privilegia los rasgos particularistas de las culturas europeas y jerarquiza las «razas lingüísticas» —o culturales—, contraponen las naciones europeas a las demás entidades.

En resumen, si tomamos en consideración la argumentación de Renan (véase la nota 11) desconectada del conjunto de su doctrina, podemos sucumbir fácilmente a la plausibilidad de las razones aducidas y a la sensatez del proyecto europeo formulado. Pero, si engarzamos este discurso con su ideología racista científicista y su visión de la organización política y social ideal, la aparente virtud de las primeras propuestas se desvanece para ceder el paso a un supranacionalismo racista —el europeo— destinado a dominar y excluir a los «inframundos» que configuran las «razas» inferiores.

En el fondo, en todo ello subyace la misma ideología diferencialista con la que opera Renan para plantear la articulación, dentro de la propia nación, entre élite y masa. En efecto, a éstas les corresponde una participación desigual que se traduce en la producción de dos morales, dos ciencias y dos tipos de educación diferenciados. Esta separación se debe, entre otras causas, a que la conciencia de la nación reside en la minoría ilustrada que arrastra y gobierna al «resto».

Finalmente, aunque Renan afirma preferir el humanismo al patriotismo excesivo, su predilección por el científicismo, el particularismo y el individualismo elitista vence a cualquier otro criterio, distanciándose notablemente del universalismo ético, tal y como se manifiesta en la idea republicana defendida, entre muchos, por Kant. Menos alejado, en algunos aspectos, de los nacionalismos republicanos (Michelet, Tocqueville, etc...), entronca a todas luces con la filosofía imperialista y los núcleos de las formas ultranacionalistas (Maurras) marcadas por la judeofobia (Barrès). Sí, por razones obvias, no es posible atribuir a Renan una participación directa en acontecimientos históricos posteriores, no por ello se puede ignorar que en el científicismo y el racismo ¹² científicista profesados por este autor radican una de las más claras fuentes de inspiración de las fórmulas totalitarias y el arranque de delirios contra unos «otros» diferenciados, racializados o etnicizados.

En cualquier caso, este tema no es un asunto baladí, pues no es ajeno a muchas de las prácticas científico-sociales actuales —conscientes o no— ni al modo de establecer relaciones entre el «productor» científico-social y sus «objetos», ya sean éstos personas o grupos sociales.

¹² Resulta sorprendente que, en Francia, el término racismo se instituya tan tardíamente, concretamente entre 1922 y 1930, siendo incorporado en el Larousse del siglo xx, publicado en 1932, y definido como «partido o doctrina de los racistas», mientras que la palabra racista figura como «el nombre dado a los nacionalistas-socialistas alemanes», y ello a pesar de las doctrinas variopintas y las prenociones de cuño francés sobre la cuestión (véase, al respecto, el interesante comentario de Taguieff, 1987, p. 122 y siguientes). Esta interpretación reduccionista cumple, evidentemente, la función estratégica de culpabilizar al otro y librarse de toda responsabilidad.

TEORIAS DE LAS RELACIONES INTERRACIALES E INTERETNICAS

Bajo este título genérico se agrupan enfoques teóricos diversos que, siendo adscritos, en su mayoría, a disciplinas científico-sociales diferenciadas con sus correspondientes subdivisiones¹³, atraviesan; sin embargo, esta misma multiplicidad de campos, dejando de ser a menudo propiedad exclusiva de una práctica académico-corporativa particular, máxime si se tiene en cuenta que se articulan e incluso se fusionan con otras perspectivas teóricas.

Dentro del amplio abanico teórico suscitan especial interés la Teoría de las relaciones cíclicas, la Teoría primordialista, las Teorías instrumentalistas y movilizacionistas centradas en el grupo de interés, la elección racional y el colonialismo interno, las Teorías neo-marxistas, la perspectiva weberiana y las Teorías de la identidad, el prejuicio y la categorización social. El denominador común a todas ellas es el énfasis puesto en las relaciones intergrupales, aunque divergen considerablemente en sus concepciones y apreciaciones de estas últimas.

Teoría de las relaciones cíclicas

Esta teoría desarrollada fundamentalmente por Park y Burgess se inscribe en la Escuela de Chicago que enmarca sus estudios sobre la comunicación y la acción colectiva dentro del espacio de las grandes ciudades estadounidenses que, a lo largo de las primeras décadas del siglo xx y con las sucesivas olas migratorias —tanto las internas ocasionadas por los desplazamientos de la población negra de los Estados rurales sureños como las procedentes de la Europa campesina y pobre—, experimentan un profundo cambio en su fisonomía social, cultural y «racial».

En congruencia con la línea teórica del Interaccionismo Simbólico de G.H. Mead, esta Escuela, en su descripción y el análisis del fenómeno migratorio, hace hincapié en los procesos de interacción social asociados, sobre todo, a los conflictos, la acomodación y la asimilación. Parcialmente influido por las tesis evolucionistas que penetran entonces los distintos ámbitos de las Ciencias Sociales, Park aborda la cuestión desde una perspectiva histórica mediante la cual se subraya el paso de la sociedad estadounidense por varias etapas. Así, al esclavismo y el sistema de castas que excluyen las relaciones entre razas —en particular, en el primer caso, entre amos y esclavos, y en ambos entre blancos y negros—, les sucede la sociedad industrial, liberal y democrática que privilegia la competencia individualista.

Con otras palabras, en términos ecológicos, las relaciones que tienen lugar en el contexto urbano industrial entre inmigrantes provenientes del viejo continente —es-

¹³ Entre estas disciplinas y sus subdivisiones figuran la Antropología y sus vertientes urbana, cultural, social, la Sociología con sus niveles macro y micro que, en este último caso, según la perspectiva, se emparenta con la Psicología Social. De la misma manera, se contemplan variados desarrollos de la Economía, la Geografía, la Historia, la Politología y la Psicología, y un largo etc...

coces, ingleses, así como nuevos inmigrantes: griegos, italianos, polacos, rusos, incluidos los judíos— y los afroamericanos no son una excepción a esta regla, pues todos ellos luchan y compiten entre sí para acceder al mercado de trabajo y a los espacios vitales —la vivienda y la educación.

En esta situación concurrencial se inician los conflictos sociales que fijan el lugar de los individuos en la sociedad. Mientras que la competición se focaliza en la obtención de ventajas económicas y materiales, con el conflicto social están en juego el estatus y la ampliación de las esferas de privilegio. Como lo recuerda Ballis Lal (1992), para Park, el status, vinculado al autoconcepto, el control social y la percepción del endogrupo con respecto a otros grupos, tiene más importancia, en lo que afecta a la influencia de la acción colectiva, que la distribución de las recompensas materiales, si bien no se puede olvidar que ambos aspectos están interrelacionados. Es en este último proceso de lucha por la afirmación del estatus cuando se van formando las definiciones colectivas y se manejan los prejuicios raciales para dar sentido a la posición de los grupos.

Siguiendo de nuevo a Ballis Lal (1992, p. 285), el prejuicio no es un atributo de los individuos, sino una propiedad de la relación cambiante entre grupos raciales. El conflicto racial surgen cuando hay una amenaza real o imaginaria para lograr la acomodación social. Entonces, a través de la monopolización de tipos particulares de experiencia y la restricción del acceso a estilos de vida gozados por un grupo dominante, se activan y preservan las distancias sociales entre grupos, recurriendo, entre otras cosas, a la aplicación de las etiquetas.

Finalmente, como lo sugiere Park, sólo en los procesos de asimilación social se abren las distancias sociales para dar paso a la solidaridad social asociada a la participación en una vida cultural común.

En resumen, al igual que se contemplan varios momentos históricos y sistemas sociales, se insiste en la naturaleza evolutiva y cíclica de las relaciones intergrupales que representan cuatro modos de interacción: la competencia, el conflicto, la acomodación y la asimilación.

Por otro lado, conviene recalcar que para los teóricos de la Escuela de Chicago, la asimilación no implica la disolución de las culturas minoritarias. De hecho, Park y Thomas estiman que el mantenimiento de las herencias culturales y la afirmación de la identidad grupal diferente no sólo tienen valor en sí mismos, sino que sirven de estrategias para afianzar el estatus del grupo inmigrante y la autoestima de sus miembros. En este sentido, es importante el papel del conflicto social que coadyuva a la toma de conciencia de la solidaridad étnica. En cuanto a la constitución de territorios étnicos, facilita la adaptación de los inmigrantes a la sociedad, especialmente el ajuste de estilos de vida rurales a valores de la sociedad urbana.

Por el contrario, la asimilación lleva pareja la participación de los inmigrantes en actividades sociales y grupos cada vez más amplios e inclusivos.

Haciendo un breve inciso, hay que precisar que con las posteriores teorías funcionalistas que proliferan después de la segunda guerra mundial, este modelo ecológico de las relaciones raciales cíclicas va a experimentar un notable recorte en la medida en que los análisis funcionalistas proceden a la eliminación de las etapas de compe-

tencia y conflicto para reducir su atención a la adaptación y la asimilación, siendo esta última el verdadero objetivo que se pretende defender. De este modo, la interacción entre inmigrantes y sociedad receptora se plantea como «un ajuste progresivo entre la aculturación de los recién llegados y su aceptación por los miembros de la sociedad de acogida» (Poutignat y Streiff-Fenart, 1995, p. 72). Sólo se tienen en cuenta dos procesos: el primero relativo a los mecanismos psicosociales a través de los cuales los inmigrantes internalizan los valores y las actitudes y logran, en consecuencia, ajustarse a la sociedad, y el segundo referido a los modos con que el grupo receptor abre a los inmigrantes las puertas de acceso a los sectores de actividad social (Id., p. 72).

Por lo tanto, según las tesis funcionalistas, la asimilación adquiere otro significado, el de la supresión de identidades étnicas diferentes de la única cultura posible, es decir, la del grupo receptor dominante.

No obstante, la unión que realizan Park y sus colaboradores entre participación y asimilación presenta serios problemas. A este respecto, las reflexiones de Lapeyronnie y Frybes nos parecen muy pertinentes. A partir de su estudio comparado entre Francia y Gran Bretaña, estos autores insisten en la necesidad de transformar la relación entre estas dos representaciones, ya que la integración de las poblaciones inmigrantes¹⁴ sólo puede ser aprehendida a partir de la autonomización de estos dos campos de relaciones sociales y sus interacciones, máxime si se toma en consideración que la imagen de las sociedades actuales (las europeas o las occidentales, en general) no se corresponde con la de las sociedades del siglo XIX y las de la industrialización (1990, p. 7-12).

Por último, si, como lo apunta Wieviorka (1991, p. 45), la virtud de este tipo de enfoque estriba en relegar el estudio de las características de las razas y etnias para dar prioridad al análisis de los contactos y conflictos reales y situarlo en sus niveles físicos, geográficos, territoriales, económicos y culturales, su mayor defecto no consiste tanto en su interpretación cíclica de las relaciones como en reducir el prejuicio racial a una expresión de resistencia al cambio del orden social y renunciar a cuestionar la noción de raza, marginando el hecho de que esta última es una construcción social e histórica.

Teoría primordialista

Remontándose a los orígenes de la concepción primordialista, bastante superada, algunos autores —por ejemplo, Poutignat y Streiff-Fenart— atribuyen a Kellen (1915) en su ensayo sobre el pluralismo cultural, el del *melting-pot*, la elaboración inicial de la noción de similaridad endogrupal como fuente de los vínculos primarios y fundamentales entre los miembros de un grupo, similaridad que se deriva de la herencia

¹⁴ Creemos que se puede completar este tipo de análisis con el de los discursos sobre la exclusión social, económica, política y la integración social, y su relación con los paradigmas de la solidaridad, la especialización y el monopolio. El artículo de Silver, H. (1994) es una buena revisión actualizada de las teorías de la exclusión.

cultural compartida. En cualquier caso, según la mayoría de las referencias sobre el tema, sería Shills quien emplearía el vocablo «primordial» para dar cuenta del papel de los grupos primarios en la integración y la reproducción en la sociedad. Así, el principal elemento que guía los comportamientos de los individuos, es su implicación en vínculos personales y lazos étnicos dotados de «cualidades primordiales», es decir, las que remiten a los sentimientos que éstos inspiran. Con otras palabras, los vínculos primordiales se caracterizan «por la intensidad de la solidaridad que suscitan, por su fuerza coercitiva, y por las emociones y el sentimiento de lo sagrado que les son asociados» (Poutignat y Streiff-Fenart, 1995, p. 96-97). Anotemos que este argumento primordialista no es ajeno a la idea durkheimiana del vínculo social definido en función de lo social, y no a partir del individuo. Tampoco se aparta tanto de la propuesta de Renan y la concepción orgánica de nación asociadas a la herencia del pasado y sentimientos comunes.

Desde otro punto de vista, hay que citar la aportación de Geertz (1963) quien, con respecto a la fuente de los vínculos afectivos, ligados a datos percibidos como inmediatos —entre otros, rasgos fenotípicos, religión, lengua, costumbre, etc.—, antepone el sentimiento de afinidad natural a la interacción social. Aquí la primordialidad viene dada culturalmente. Bien es verdad que a Geertz no le interesa tanto estudiar la etnicidad y los grupos étnicos como comparar los modos de lealtad relacionados con los vínculos primordiales, bajo todas sus formas, con los modos de lealtad cívica, es decir, estudiar cómo compiten aquéllos con unidades más amplias, en particular con la nación.

Entre las múltiples críticas dirigidas contra la teoría primordialista, sólo apuntaremos las más destacables a nuestro juicio. En primer lugar, son muchas las investigaciones que, con los datos que disponen, cuestionan la existencia real de un consenso, por parte de los miembros de un grupo, acerca de la definición de las cualidades primordiales de los vínculos de éste. En segundo lugar, resulta muy reduccionista limitar la identificación de los individuos a la membrecía y la identidad étnicas. En tercer lugar, el apriorismo, la naturalización y el carácter indecible de los vínculos afectivos, tal y como se definen, encierran una dosis de espiritualismo, cercano a algunas de las teorías raciales, y cierto esoterismo que oscurece, más si cabe, el cometido de las Ciencias Sociales. Si bien se admite que éstas no son «exactas», tal condición no parece razón suficiente para abundar en las interpretaciones misteriosas.

Teorías instrumentales y movilizacionistas

El denominador común a estas teorías es que en ellas se centra el análisis en el valor instrumental de la etnicidad en la medida en que ésta, a través de la solidaridad social que produce, contribuye a la movilización política de los grupos.

Sus aplicaciones al estudio de los conflictos en el contexto de las formas contemporáneas del Estado-Nación donde tiene lugar una fuerte competencia por controlar recursos escasos —véanse, entre otros, el ejemplo de los países subsaharianos— ofrecen una interpretación de las relaciones interétnicas que se contrapone a las tesis primor-

dialistas del tribalismo. Con otras palabras, estos fenómenos no se explican en función de vínculos afectivos, sino del uso dado por los grupos a las identidades étnicas para sostener la competencia económica y política. Como lo apuntan varios autores, los grupos étnicos se crean y mantienen artificialmente por su utilidad pragmática.

Teorías del grupo de interés

Según estas teorías, el sostenimiento y el refuerzo de las identidades étnicas están relacionados con las intenciones de los grupos para ejercer la mayor influencia posible en las políticas sociales y económicas. La fusión o coincidencia entre posiciones de clase y membrecías étnicas es lo que lleva a autores como Gordon (1964, 1978) y Gellner (1987, 1989) a innovar, respectivamente, los conceptos de *ethclass* y *nation-class*, si bien otros teóricos estiman que se debe establecer una distinción más precisa entre intereses de clase e intereses económicos étnicos, ya que estos últimos son independientes de las posiciones de clase de los miembros de un grupo étnico.

Para otros, en las sociedades modernas, la clase social vaciada de su contenido afectivo ha sido sustituida por la pertenencia al grupo étnico cargada aún de sentimientos vivos y fácilmente activables. Finalmente, hay quien, como Bell, combina interpretaciones racionales y explicaciones primordialistas. Amén de estas reformulaciones, otros analistas proponen otras definiciones del grupo de interés. Así, Cohen reconoce en la etnicidad una variante de organización informal a la que se recurre cuando surgen dificultades para la organización formal. No faltan tampoco otras concepciones que definen la etnicidad como un tipo de organización social que sirve de alternativa colectiva y como estrategia para lograr la movilidad. En resumen, estas teorías conciben la etnicidad como una respuesta al cambio estructural y de las relaciones de poder. El defecto de estas aportaciones es, como lo subrayan Poutignat y Streiff-Fenart, que «presuponen una conciencia étnica latente que queda fuera del campo de investigación» (1995, 110).

Teorías de la elección racional

Si la paternidad de la Teoría de la elección racional se atribuye al sociólogo británico Banton, encontramos una réplica aún más radical de este planteamiento en Hechter. Resumiendo la propuesta de Banton, especialmente su aplicación de la Teoría de la elección racional a las relaciones raciales y étnicas, hay que destacar que éstas son entendidas como intercambios en una situación de mercado en la cual los individuos, mediante sus acciones, tratan de maximizar sus ventajas, previa evaluación de los beneficios y costes de las opciones existentes. No obstante, esta evaluación y la motivación basada en la maximización de las ventajas no son los únicos factores que explican la elección de una alternativa frente a otra, pues las opciones están parcialmente determinadas por las acciones anteriores. Los intercambios interraciales e interétnicos varían en función de la fuerza o la debilidad de las fronteras entre grupos, así como por la naturaleza individual o colectiva de las estrategias que se adoptan en la

competencia. De este modo, mientras que la competencia grupal implica el fortalecimiento de las fronteras, la competencia individual supone la atenuación de las mismas.

Por su parte, Hechter¹⁵ que parece ver en la Teoría de la elección racional la piedra filosofal que resuelve la falta de consenso teórico en torno al análisis de las relaciones interraciales e interétnicas, pues entiende que las perspectivas normativista y estructuralista no son aportaciones satisfactorias, pone especial énfasis en la predicción de condiciones bajo las cuales aumenta la acción colectiva étnica. Así pues, a juicio de Hechter, sólo se comprometen los miembros de un grupo étnico en una acción colectiva cuando estiman que con ella recibirán un beneficio individual claro (Hechter, 1992, p. 271). Con otras palabras, los comportamientos de los individuos sólo pueden ser comprendidos a partir de la racionalidad de los actores. Sin embargo, cree que el análisis de este fenómeno no tiene que limitarse al nivel micro, el de las preferencias que motivan las conductas individuales, sino que debe contemplar el nivel macro concerniente al constreñimiento estructural que reduce la capacidad de libre elección de los sujetos.

Entre las numerosas críticas de las que es objeto este enfoque, mencionamos las siguientes. En primer lugar, la Teoría de la elección racional, al margen de sus aplicaciones, no constituye una primicia. En efecto, nadie ignora que autores como Homans y Blau —ambos psicólogos sociales— han contribuido en la década de los años sesenta al desarrollo de la Teoría del intercambio social, retomando los planteamientos de Adam Smith, artífice de la construcción de una «nueva moral individualista» traducida posteriormente en su ensayo de economía política. En este mismo sentido, llama también la atención cierta similitud entre la Teoría de la elección racional y la Teoría de la acción razonada elaborada por Fishbein en la década de los años setenta, aunque este teórico de las actitudes incluye en su modelo otras variables como los referentes grupales y la norma subjetiva. De hecho, a modo de ejemplo, por lo que respecta a Hechter, concretamente su publicación en la edición de Rex y Mason (1992), no hace mención en ningún momento de estos antecedentes.

En segundo lugar, como lo indica Rex, se puede reprochar a los representantes de este enfoque, Banton entre otros, su afán por dar prioridad a la búsqueda de «la verdad» por encima de cualquier otro objetivo, eludiendo toda limitación, incluso las de orden político e ideológico. Ignoran que muchas condiciones en las que las constricciones estructurales y materiales son especialmente fuertes, se dan situaciones que exigen otro tipo de análisis, teniendo que pasar de la Teoría de la elección racional a la Teoría del conflicto.

En tercer lugar, siguiendo a Wieviorka (1991), estas contribuciones no arrojan mucha luz sobre las dimensiones psicosociales del racismo como construcción imaginaria o representación. Tampoco resultan convincentes las explicaciones que se ofrecen sobre el valor instrumental que tiene el prejuicio para las personas que lo utilizan, ya que su coste es a menudo muy elevado.

¹⁵ Véase, entre otras publicaciones, su artículo «Teoría de la elección racional y el estudio de las relaciones raciales y étnicas» en Rex, J. y Mason, D. (1992).

Además, creemos que estas perspectivas no tienen en cuenta que las elecciones individuales no son iguales, no solamente por la incidencia en ellas de los condicionantes estructurales, sino porque los valores simbólicos de los costes y beneficios varían de un individuo a otro, de tal suerte que elecciones supuestamente análogas en sus resultados pueden tener, en realidad, significados muy distintos.

Finalmente, no podemos dejar de coincidir con quienes cuestionan el individualismo metodológico y la visión atomizada de la sociedad de estas teorías. Si el concepto de identidad es ya ambiguo, hay que admitir que este enfoque no ayuda en nada a esclarecerlo, pues lo excluye totalmente de sus explicaciones.

La teoría del colonialismo interno

Nuevamente, bajo esta rúbrica, se disciernen diferentes desarrollos que ponen con mayor fuerza el acento en una u otra dimensión, brindando modelos interpretativos variados. Sin pormenorizar cada una de las propuestas dentro de esta teoría, cualquier alusión a este enfoque reclama, no obstante, que se dé cuenta de la existencia de dos tipos de contribuciones que, por razones distintas, no se deben omitir.

Por un lado, sobresalen los trabajos de Blauner (1972, 1990) quien, en la década de los años sesenta, abre un nuevo camino en el campo de los estudios sobre la población negra en los Estados Unidos. Concretamente, su primera publicación, la de 1972, trata del colonialismo interno, noción elaborada por este mismo autor, así como de la cultura negra y el racismo institucional. Sus reflexiones posteriores recogidas en «Black lives and White lives» (1990) son una interesante reconstrucción y revisión de estas cuestiones asociadas a los conflictos raciales durante los tres decenios anteriores al actual.

Así, frente a una expresión abierta e individual del racismo, por lo tanto, explícita, Blauner opone otra implícita e institucional que se filtra a través de las prácticas sociales corrientes. Esta que no es más que una propiedad estructural del sistema, es un fenómeno objetivo que se observa en las relaciones de dominación y en la jerarquía social. El racismo institucional lleva parejo un sistema de discriminación que opera, a modo de círculo vicioso, a través de concatenaciones de circunstancias y aspectos ligados a esferas conexas, (véanse: las series vivienda-escuela-acceso al mercado de trabajo-droga-violencia-pobreza y subeducación-bajos salarios-desempleo-deterioro de la vivienda).

Por otro lado, volvemos a encontrar a Hechter, quien retoma la idea de colonialismo interno para aplicarla al análisis del desarrollo de los etnonacionalismos en las sociedades industriales. Apoyándose en los modelos marxistas centrados en la dualidad centro-periferia, asociada a la problemática de la dependencia del Tercer Mundo con respecto al Primer Mundo y la división internacional del trabajo en el marco de la economía mundial¹⁶, Hechter propone la noción de división cultural del trabajo¹⁷ entre centro y periferia en el contexto del espacio intranacional.

¹⁶ Véanse a Emmanuel, con sus tesis sobre el intercambio desigual, y a Frank y Wallerstein, entre otros.

¹⁷ Sobre este punto, recordamos las representaciones de Comte y Renan en torno a lo que hemos de-

Ahora bien, como lo precisan Poutignat y Streiff-Fenart (1995), la perspectiva de Hechter se diferencia de los enfoques marxistas antes mencionados, ya que si en éstos priman las explicaciones en torno a la incidencia de los factores estructurales en las divisiones étnicas y a la etnicidad como manifestación de la alienación, en Hechter, en cambio, descuella su concepción de la etnicidad como instrumento de las movilizaciones colectivas y expresión de la solidaridad, siendo esta última una respuesta a la discriminación y el reflejo de la conciencia política de los grupos dominados que luchan contra el poder del grupo dominante.

Hay que añadir que el mismo Hechter reconoce que su modelo analítico basado en la idea de colonialismo interno no permite explicar satisfactoriamente el mantenimiento de la solidaridad étnica en los casos en los que las divisiones entre grupos no obedecen a jerarquías económicas o políticas, sino a factores de otra índole, y en los que los grupos no están inmersos en conflictos étnicos.

En conclusión, el punto más flaco de este tipo de interpretaciones es que tienden a sustituir el papel de la ideología por el de la etnicidad, sin esclarecer, además, el origen y la génesis de esta última.

Teorías neo-marxistas

Entre los autores que se inscriben en esta corriente, hay que citar a Bonacich (1972) quien pone de relieve la primacía de la lógica del mercado por cuanto ésta rige, dentro de las sociedades capitalistas, los antagonismos entre inmigrantes y grupos nacionales. Con otras palabras, la explotación del trabajo inherente al sistema capitalista, que adopta varias formas, requiere la creación de una fuerza de trabajo barata y de un ejército de reserva que satisface la división étnica y racial. Esta no debe ser considerada como la consecuencia del prejuicio, sino como un factor facilitador de la tendencia del capitalismo a minimizar al máximo el precio del trabajo. De este modo, la etnicidad se equipara a una forma de afiliación social que compite con la pertenencia a la clase social. En general, este tipo de planteamiento gira en torno a la cuestión nuclear del poder, sus fuentes y usos, y a la temática de las diferencias sociales. Señalemos que sociólogos como Rex, Miles y otros, pese a sus divergencias parciales con las tesis marxistas, han abordado, al igual que Bonacich, estas dimensiones absolutamente centrales en el análisis de este tipo de proceso social o psico-social.

Ahora bien, a nuestro juicio, son particularmente relevantes las contribuciones de Balibar y Wallerstein (1991) tanto más cuanto que superan determinadas interpretaciones marxistas excesivamente limitadas a los aspectos meramente estructurales y a la consideración del racismo como manifestación de la alienación o de la falsa conciencia.

nominado «división racial del trabajo y de las actividades». Con ello, no pretendemos equiparar a Hechter con estos pensadores, pues es obvio que su planteamiento no versa sobre interpretaciones idealistas o míticas.

Por el contrario, Balibar y Wallerstein estiman que la atención debe focalizarse en las relaciones sociales dentro del contexto de las formaciones sociales concretas y no sólo en el modo de producción, máxime si éste se define en términos ideales o como un sistema estático. Es preciso, pues, alejarse de las concepciones mecanicistas de la estructura. En consecuencia, la meta analítica fundamental que proponen Balibar y Wallerstein radica en despejar la ambigüedad de los conceptos de raza, etnia y nación, y su producción como modos históricos de construcción social que se corresponden con diferentes estructuras de la economía mundial o global (véase, sobre este último punto, a Wallerstein).

Así, para Balibar la cuestión del racismo *clasista* no se plantea adecuadamente. En lugar de operar una reducción de la clase a la raza, es preferible indagar sobre la relación existente entre racismo y nacionalismo y averiguar cómo aquél suplementa el nacionalismo y desplaza el conflicto de clases, transformándolo¹⁸. Por lo tanto, sólo se puede entender el racismo dentro del nacionalismo.

Para Wallerstein, el racismo refleja la división de la fuerza de trabajo entre centro y periferia en un sistema social dependiente de la economía mundial, la cual no es solamente una unidad económica y un sistema de Estado, sino también un sistema social. A la postre, la acumulación del capital impone una redistribución de la población dentro de las categorías socio-ocupacionales de la división internacional del trabajo.

De este modo, mientras que Balibar inscribe la lucha de clases dentro de la nación y afirma que la universalidad está paradójicamente presente en el racismo, Wallerstein sitúa la nación con otras formas en el campo de la lucha de clases y ve en el universalismo una derivación del mercado, es decir, la universalidad del proceso de acumulación.

Si Balibar y Wallerstein formulan y provocan muchas preguntas, hay una que retiene especialmente nuestro interés. Concretamente, Balibar se interroga, y nosotros con él, sobre la relación entre las distintas formas históricas de exclusión social y «cómo se transfiere la memoria de exclusiones pasadas a las exclusiones presentes y cómo la internacionalización de movimientos de población y el cambio político de los Estados-Naciones pueden desembocar en un neo-racismo, o incluso un postracismo» (1991, p. 9).

La perspectiva weberiana

Con respecto a Max Weber que no es propiamente un teórico de las relaciones interraciales e interétnicas, si bien en su obra *Economía y Sociedad* (1922, 1977) dedica un breve capítulo al tema de las comunidades étnicas, desputa su rechazo de las

¹⁸ Con respecto a este punto, esperamos haber procurado evidenciar, aunque esquemáticamente, cómo se produce, en la doctrina de Renan, esta articulación entre racismo científicista y su noción de nación

doctrinas racialistas y de la antropología física unidas al concepto de raza, ya que para el sociólogo alemán éste no constituye un principio explicativo de las relaciones sociales.

Contrario a estas tesis y receloso con respecto al antisemitismo que crece entonces en Alemania, Weber define el grupo étnico como una construcción social basada en la creencia subjetiva de un origen común y en la elaboración o producción de diferencias con relación a los demás grupos. Según Weber, hay que distinguir entre la pertenencia a una raza, la cual supone que los que la integran, comparten real y objetivamente disposiciones fundamentadas en un origen común, y la pertenencia a una comunidad étnica, que sólo existe cuando se dan estos sentimientos subjetivos. Estos se producen a través de la acción colectiva —en general, la de naturaleza política—, o cuando «cualquier destino común de los racialmente homogéneos va unido a alguna *oposición patente* respecto a otras gentes» (1977, p. 315), de lo cual se deducen, en este último caso, acciones comunitarias negativas que se traducen en la distancia social o el desprecio y el temor supersticioso hacia los portadores de marcas claramente perceptibles.

Con otras palabras, «el grupo étnico no es en sí mismo una comunidad, sino tan sólo un *momento* que facilita el proceso de comunización» (p. 318) en el que la lengua y la religión tienen un papel importante. Sin embargo, los sentimientos colectivos pueden persistir aún cuando la comunidad ha dejado de existir, tal y como ocurre a veces con la comunidad política y la comunidad de lenguaje.

Por otro lado, la pertenencia étnica implica un tipo particular de prestigio, el *honor étnico*, que se moviliza en situaciones en las que miembros del grupo étnico experimentan una pérdida o una falta de estatus en la organización social. Así, en la época de la esclavitud y la escasez de trabajo libre en los Estados Unidos, los *blancos pobres* de los Estados sureños «fueron ... los verdaderos inventores de la antipatía racial, ajena a los mismos plantadores, porque su *honor* social dependía de la descalificación de los negros. Y detrás de toda *oposición étnica* se encuentra de algún modo la idea del *pueblo elegido*, que no es más que el *pendant* horizontal de la *diferenciación estamental*» (p. 321).

De lo anterior se infiere que la comprensión de las relaciones interétnicas e intercomunitarias pasa por tomar en consideración su conexión con el estatus y la estratificación social. Ahora bien, a estos factores se suma un tercero que remite directamente a la dimensión política de la *unidad* particular que es la nación. De manera muy resumida, como lo indica Weber, este concepto nos remite al poder político y su relación con el poder nacional.

Sólo cabe añadir que son varios los científicos sociales que se adhieren a la perspectiva weberiana, en la medida en que, como Rex, estiman que su análisis se halla más próximo a los conceptos weberianos que a un modelo teórico propiamente marxista.

Acerca de otras perspectivas

Si bien es obvio que, en el tipo de análisis propuesto, no se pueden omitir referencias a las teorías de la identidad, el prejuicio y la categorización social, la inclusión en la

presente obra colectiva de un capítulo que trata específicamente de estas cuestiones aconseja remitir al lector a dicho texto.

Es oportuno subrayar que nuestra revisión de las teorías sobre las relaciones interétnicas e interracialas debe completarse con las corrientes neo-culturalistas que contrastan notablemente con las teorías instrumentalistas, así como con el enfoque interaccionista. Entre los autores más representativos de ambas perspectivas citaremos, respectivamente, a Epstein y De Vos, y a Barth con su estudio sobre los grupos étnicos y sus fronteras sociales.

CONCLUSIONES

Con este recorrido, creemos haber dado cuenta del amplio abanico de teorías que, con mayor o menor acierto, han arrojado luz sobre el tema de las relaciones intergrupales vinculadas, de un modo u otro, a los procesos históricos migratorios.

Conviene, no obstante, aclarar el sentido de nuestra opción centrada aparente y exclusivamente en las teorías. Sin duda, hay quien podría preguntarse cuál es la naturaleza aplicada de este tipo de contenido. La respuesta a esta interrogación pasa por refutar la articulación convencional entre teoría, aplicación e intervención o, como lo formula Ibáñez Gracia¹⁹, entre teoría, práctica y realidad.

En efecto, si la concepción, según la cual la teoría es fruto de la realidad —lo que equivale a aseverar que la realidad es fuente de la teoría—, no se confirma en la mayoría de los casos, tal y como se puede desprender de nuestros comentarios, resulta aún menos plausible en el tema que nos ocupa. Por el contrario, todo sugiere que la teoría es fuente de muchas realidades. Con otras palabras, por lo menos en la cuestión que estamos tratando, muchas de las teorías sobre las razas y las relaciones interétnicas e interracialas llevan en sí una vocación y, a veces, una intención aplicacionista, operando directamente en la realidad que moldean y convirtiéndose en hechos y datos e, incluso, en prácticas de intervención.

Las prácticas nacionales coloniales, las estrategias postcoloniales e imperialistas, las políticas estatales de inmigración, los programas de intervención para la inserción de los inmigrantes, las opciones y actuaciones públicas ante la exclusión, la elección de criterios orientados hacia la asimilación o la integración, las acciones de los movimientos sociales, así como las representaciones sociales que acompañan a todos estos procesos, se derivan en gran medida de dichas teorías.

Así pues, la teoría es una acción que interviene y mediatiza la realidad. Por otro lado, y contradiciendo en parte lo antes señalado, podríamos finalizar este capítulo recordando que la mejor práctica es una buena teoría.

¹⁹ Ibáñez Gracia, T. (1988). La teoría como fuente de realidad en *Psicología Social de los problemas sociales*. Actas del Primer Congreso Nacional de Psicología Social. Granada, Universidad de Granada, p. 645 y siguientes.

BIBLIOGRAFIA

- ARENDT, H. (1982). *L'Impérialisme*. Paris, Fayard [Véase la versión original: (1951). *The Origins of Totalitarianism*].
- BALIBAR, E. y WALLERSTEIN, I. (1991). *Race, Nation, Class. Ambiguous Identities*. London/New York, Verso.
- BALLIS LAL, B. (1992). The «Chicago School» of American sociology, symbolic interactionism, and race relations theory in REX, J. y MASON, D. (Eds.), 280-298.
- BANTON, M. (1983). *Racial and Ethnic Competition*. Cambridge, Cambridge University Press.
- (1992). Epistemological assumptions in the study of racial differentiation in Rex, J. y Mason, D. (Eds.), 42-63.
- BASTENIER, A. y DASSETTO, F. (1990). *Immigrations et nouveaux pluralismes. Une confrontation de sociétés*. Bruxelles, De Booeck-Wesmael.
- BLAU, P. M. (1982). *Intercambio y poder en la vida social*. Barcelona, Ed. Hora.
- BLAUNER, B. (1972). *Racial Opression in America*. New York, Harper and Row.
- (1990). *Black lives, White lives. Three decades of race reataions in America*. Berkeley, University of California Press.
- BLOOM, S. F. (1975). *El mundo de las naciones. El problema nacional en Marx*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- BONACICH, E. (1972). A Theory of Ethnic Antagonism: The Split Labour Market, *American Sociological Review*, Vol. 37, n° 5, 547-559.
- COMTE, A. (1848-1854). *Système de politique positive*, 4 Vol.
- DELANNOI, G. et TAGUIEFF, P.- A. (Ed.) (1991). *Théories du Nationalisme. Nation, Nationalité, Ethnicité*. Paris, Ed. Kimé.
- FORBES, H. D. (1985). *Nationalism, Ethnocentrism and Personality*. Chicago, University of Chicago Press.
- GEERTZ, C. (1963). *The Integrative Revolution, Primordial Sentiments and Civil Politics in the New States* in Geertz, C. (Ed.), *Old societies, new states*. New York, The Free Press.
- GELLNER, E. (1987). *Culture, identity and politics*. Cambridge, University Press.
- (1989). *Nations and Nationalism*. Oxford, Basil Blackwell.
- (1991). *Le nationalisme et les deux formes de la cohésion dans les sociétés complexes* in Delannoi, G. et Taguieff, P. A. (Ed.), *Théories du nationalisme*. Paris, Ed. Kimé, 233-255.
- GOBINEAU, A. DE (1854). *Essai Sur l'Inégalité des Races Humaines*. Paris, Firmin-Didot Imprimeurs-Editeurs.
- GORDON, M. (1964). *Assimilation in american life*. New York, Oxford University Press.
- (1978). *Human nature, class and ethnicity*. New York, Oxford University Press.
- GRINBERG, L. y GRINBERG, R. (1993). *Identidad y cambio*. Barcelona, Paidós.
- HECHTER, M. (1992). Rational choice theory and the study of race and ethnic relations in Rex, J. and Mason, D. (Eds.), 264-279.
- HEINTZ, P. (1968). *Los prejuicios sociales*. Madrid, Ed. Tecnos.
- JENKINS, R. (1992). Social anthropological models of inter-ethnic relations in Rex, J. and Mason, D. (Eds.), 170-186.
- JONES, E. E. y otros (1984). *Social Stigma. The Psychology of Marked Relationships*. New York, W. H. Freeman and Co.
- KRULIC, J. (1988). *L'immigration et l'identité de la France, mythes et réalités*. *Pouvoirs*, P.U.F., 47, 31-43.
- LAMBERTH, J. (1982). *Psicología Social*. Madrid, Ed. Pirámide.

- LAPEYRONNIE, D. y FRYBES, M. (1990). L'intégration des minorités immigrées. Etude Comparative: France-Grande-Bretagne. A.D.R.I. (Agence pour le Développement des Relations Interculturelles).
- LE BON, G. (1929). Las Leyes Psicológicas de la Evolución de los Pueblos. Madrid, Daniel Jorro Ed.
- LIAUZU, C. (1992). Race et Civilisation. L'autre dans la culture occidentale. Paris, Syros/Alternatives.
- LINDZEY, G. y ARONSON, E. (Ed.) (1969). The Handbook of Social Psychology. Addison-Wesley Publishing Co., Second Edition.
- LYNCH, J. (1987). Prejudice Reduction and the Schools. London, Cassell Educational Limited.
- MASON, D. (1992). Introduction. Controversies and continuities in race and ethnic relations theory in Rex, J. and Mason, D. (Eds.), 1-19.
- MAURRAS, CH. (1927). Réflexions sur l'ordre en France, 1916, 1917. Paris, Ed. du Pigeonnier.
- MEAD, M. y BALDWIN, J. (1971). A rap on race. J. B. Lippincott Co. [véase versión francesa: (1972). Le racisme en question. Paris, Calmann-Lévy].
- NINYOLES, R. (1979). Madre España. Valencia, Ed. Prometeo.
- POLIAKOV, L. (1985). La emancipación y la reacción racista. Historia del antisemitismo. Barcelona, Muchnik Ed.
- POUTIGNAT, P. y STREIFF-FENART, J. (1995). Théories de l'ethnicité. Paris, P.U.F. [suivi de «Les groupes ethniques et leurs frontières de Barth, F.].
- Pouvoirs (1988). L'immigration. P.U.F., 47.
- RAMÍREZ DORADO, S. (1992). Hacia una Psicología Social del Nacionalismo. Madrid, Ed. Universidad Complutense de Madrid (Tesis Doctoral, 593 págs.).
- RENAN, E. (1983). ¿Qué es una Nación? Madrid, Centro de Estudios Constitucionales [Conferencia dictada en 1882 y recogida en un volumen publicado en 1889].
- REX, J. (1992). The role of class analysis in the study of racial differentiation in Rex, J. and Mason, D. (Eds.), 63-83.
- REX, J. y MASON, D. (Eds.) (1992). Theories of race and ethnic relations. Cambridge, Cambridge University Press.
- SA ABAN SAYEG, H. (1977). La discriminación contra los judíos orientales en Israel. Madrid, Ed. Fundamentos.
- SILVER, H. (1994). Exclusión social y solidaridad social: Tres paradigmas. *Revista Internacional del Trabajo*, Vol. 113, Nº 5-6, 607-662.
- TAGUIEFF, P. A. (1987). La force du préjugé. Essai sur le racisme et ses doubles. Paris, Ed. La Découverte.
- TAJFEL, H. (1984). Grupos humanos y categorías sociales. Barcelona, Ed. Herder.
- Todorov, T. (1989). Nous et les autres. Paris, Le Seuil.
- TOURAINÉ, A. (1977). Un désir d'histoire. Ed. Stock.
- WEBER, M. [1922] (1977). Economía y sociedad. México, Fondo de Cultura Económica, Vol. I, p. 315 y siguientes.
- WEINREICH, P. (1992). The operationalisation of identity theory in racial and ethnic relations in Rex, J. and Mason, D. (Eds.), 299-320.
- WENDEN, C. (1987). Citoyenneté, Nationalité et Immigration. Paris, Arcantère Ed.
- WIEVIORKA, M. (1991). L'Espace du Racisme. Paris, Ed. du Seuil.
- WINDISCH, U. (1982). Pensée sociale, Langage en usage et Logiques autres. Lausanne, L'Age d'Homme.
- YINGER, J. M. (1992). Intersecting strands in the theorisation of race and ethnic relations in Rex, J. and Mason, D. (Eds.), 20-41.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

Si bien estas lecturas complementarias no integran todas las referencias obligadas, responden a un criterio selectivo de textos que, por su calidad y/o interés, pueden orientar rigurosamente al lector.

BALIBAR, E. y WALLERSTEIN, I. (1991). *Race, Nation, Class. Ambiguous Identities*. London/New York, Verso.

La orientación crítica de estos autores merece una profunda atención. Las preguntas y reflexiones que suscitan estas aportaciones, son motivos suficientes que justifican una lectura pausada.

LYNCH, J. (1987). *Prejudice Reduction and the Schools*. London, Cassell Educational Limited.

Este texto que combina una orientación teórica y perspectivas aplicadas e intervencionistas sobre el tema del prejuicio en el ámbito escolar, ofrece una información equilibrada que puede guiar a los profesionales de la enseñanza o personas y colectivos preocupados por la educación en contextos multiculturales o plurigrupales.

REX, J. y MASON, D. (Eds.) (1992). *Theories of race and ethnic relations*. Cambridge, Cambridge University Press.

Esta publicación colectiva centrada en las relaciones interétnicas e interraciales presenta una completa panorámica teórica sobre el tema. No obstante, el interés y la calidad de los textos son bastante variables. Recomendamos, sobre todo, según orden de aparición, los textos de Mason, Yinger, Rex, Wolpe, Jenkins, Smith, Ballis Lal y Weinreich.

TAGUIEFF, P. A. (1987). *La force du préjugé. Essai sur le racisme et ses doubles*. Paris: Ed. La Découverte.

Esta obra es una excelente revisión conceptual de la literatura sobre el prejuicio, amén de un completo y complejo análisis sobre los discursos racistas y anti-racistas.

WIEVIORKA, M. (1991). *L'Espace du Racisme*. Paris: Ed. du Seuil.

La perspectiva abierta y crítica de esta obra permite completar la información que proporcionan las lecturas anteriores



11

C A P Í T U L O

ANGEL RODRÍGUEZ

Psicología Social de los prejuicios

Introducción: los prejuicios como problema

Perspectivas teóricas sobre el origen de los prejuicios

*Una cuestión pendiente: La «naturalidad» del prejuicio,
o del pesimismo antropológico*

Epílogo: prejuicios, racismo e inmigración en España

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION: LOS PREJUICIOS COMO PROBLEMA

El de los prejuicios es un campo comprometido y probablemente el menos desapasionado de la investigación social. A las dificultades usuales de cualquier otro problema *caliente* se añade que el propio investigador puede estar afectado personalmente, como sujeto activo y/o pasivo, de prejuicio. Más que en ningún otro aspecto de la vida social la investigación ha ido unida a la condena moral, no sólo de las actitudes y de las conductas sino también de las personas y de los grupos que las sustentan, lo cual podría empañar la objetividad de los resultados.

La investigación de prejuicios está estrechamente ligada a la de los estereotipos, expresión acuñada en 1922 por W. Lippmann en su obra *Public opinion* en la que, tras hacer un análisis de las ideas a través de las cuales nos representamos la realidad, expone las imágenes con que usualmente la sociedad se representa algunos grupos étnicos, nacionales o religiosos.

En 1926, Rice publicó una investigación sobre la imagen de los gremios, consistente en una asociación de rasgos físicos y de personalidad que representa al respectivo profesional de cada uno de ellos. Tenemos una idea de cómo es el médico, el burócrata o el barrendero, que apropiadamente llamamos «típicos», porque representan al tipo genérico de los profesionales que encarnan; son los estereotipos.

En 1933, Katz y Braly publicaron un procedimiento para medir los estereotipos (*adjective check list*), y demuestran que las *respuestas afectivas* a los nombres genéricos de los grupos étnicos correlacionan positivamente con las *creencias* acerca de las características que componen su estereotipo y con las *evaluaciones* de tales características. A partir de ahí, la distinción entre estereotipo y prejuicio ha sido meramente teórica: el estereotipo equivaldría al componente cognitivo de la actitud prejuiciosa; pero es frecuente que los autores utilicen indistintamente cualquiera de los dos términos, dando por sentado que lo dicho de uno es válido para el otro.

El prejuicio fundamental

Hasta no hace mucho, el panorama de las publicaciones podía dar la impresión de que había un único gran prejuicio, el *racismo*, y que ser racista era lo mismo que ser *antijudío*. Posteriormente, se añadió la consideración del prejuicio *antinegro* y, algo menos, del *sexista*. El país de los prejuicios parecería que era los Estados Unidos; tanto se investigaba allí, tan poco fuera de allí. Todavía hoy los ejemplos e investigaciones citados en tratados y manuales, independientemente del lugar donde se publiquen, tienen rutinariamente que ver con judíos, con negros o quizás con chicanos o *hispanos*. Raramente se encuentran citados, y menos aún analizados, la discriminación de gitanos, los prejuicios sexistas, los lingüísticos o de nacionalidad/región, o los culturales, tan frecuentes en nuestro país. Quizás por eso pueden a veces leerse pronunciamientos tan rotundos de que «España ha sido mínimamente racista» (Marías, 1992, p. 73-74).

Por lo demás, suena raro hablar de *clasismo* como prejuicio, aunque obviamente es base de discriminación legal, oficial y pública, y sigue siendo tabú conside-

rar como discriminación racista a muchas prácticas de los estados en lo que se refiere a legislación sobre fronteras. Con frecuencia, gobiernos y autoridades políticas toman decisiones que garantizan y protegen los derechos humanos de los ciudadanos del propio país, en contra y a costa de los de ciudadanos de otros estados. En esa misma rúbrica hay que incluir ciertas limitaciones a la inmigración según raza o procedencia, vigentes en países europeos que reclaman haber sido cuna de la democracia. Pero también son claramente discriminatorias muchas prácticas sociales basadas en la exclusión de los *ajenos* de la participación en los bienes que se consideran *propios*.

Los prejuicios son actitudes

Tener prejuicios es «pensar mal de otras personas... (tener) sentimientos de desprecio o desagrado, de miedo y aversión, así como variadas formas de conducta hostil» (Allport, 1954, p. 21). Esas «otras personas» son los miembros de los grupos a los que yo no pertenezco, es decir de todo *exogrupo*. Cuando el exogrupo se define por atributos como el color de la piel, la cultura, o la religión, los prejuicios se suelen definir como *étnicos*; otras veces se denominan raciales, o directamente *racistas*.

Los elementos mencionados en tal definición incluyen los componentes que siempre se han considerado ingredientes definitorios de la actitud. Al prejuicio, por tanto, podemos definirlo como *una actitud negativa hacia un exogrupo*. Como en la actitud, en el prejuicio hay elementos:

- *cognitivos*: «pensar mal»; es decir, se hacen atribuciones, se tienen expectativas negativas respecto del otro.
- *afectivos*: «desprecio o desagrado»; así como elementos emocionales y de motivación: «miedo y aversión».
- *conductuales*: «variadas formas de conducta hostil» o discriminatoria.

PERSPECTIVAS TEORICAS SOBRE EL ORIGEN DE LOS PREJUICIOS

Explicar el origen de los prejuicios requiere profundos análisis que van desde la historia a la antropología, la economía y, sobre todo, la sociología y la psicología. Aquí nos ocupamos del tratamiento que da al tema la Psicología Social, que se apoya necesariamente en aportaciones de la psicología individual y de la sociología, y que, sobre todo, presenta su propia perspectiva, conjugando lo individual y lo colectivo concretado en la dinámica grupal.

Unas teorías hacen más hincapié en lo individual; colocándose a veces en el límite —y a veces más allá— de lo estrictamente psicosocial, y toman como categoría básica de explicación *la motivación* o los afectos (por ejemplo, las teorías psicodinámicas). Otras centran su análisis en el *conocimiento* (orientaciones cognitivistas).

De las que se dedican al análisis de la base motivacional del prejuicio, unas se centran en conflictos internos individuales (enfoques próximos al psicoanálisis); otras, en las relaciones conflictivas de grupo (así la *teoría del conflicto objetivo*) con lo que su explicación es a la vez motivacional y grupal.

Participando del análisis de las bases motivacionales y de las cognitivas, así como de los procesos grupales y de las dimensiones individuales, los planteamientos de Tajfel y de sus seguidores son quizás los que mejor han logrado asimilar los argumentos de unos y otros, integrando en un sistema considerablemente consistente los resultados mejor fundamentados en la teoría y en la contrastación empírica.

La vertiente de la Psicología Social más influida por la sociología hace hincapié en la estructura social, en el sistema normativo, en la movilidad social, en la socialización, etc., poniendo de relieve sobre todos los demás aspectos la forma en que se asegura tanto el origen como la transmisión de los prejuicios así como su influencia social e individual. En sociedades con un control riguroso de la movilidad social, los grupos se perciben recíprocamente como competidores, como amenazadores de las oportunidades del propio ascenso social o del mantenimiento de la propia posición, de ahí que se perciban como enemigos, y terminen por «hacerse la guerra». Una vez que se han establecido relaciones prejuiciosas, el prejuicio se trasmite con los contenidos de la propia cultura, se convierte en norma social cuyo cumplimiento o incumplimiento lleva anejas sanciones muy concretas. De este modo se reproducen aún mucho después de que haya desaparecido la eventual rivalidad real que les diera origen. (Westie, 1961).

Enfoques motivacionales

INDIVIDUALES PSICODINAMICOS

Desde sus planteamientos iniciales, Freud (1974) consideró que las relaciones sociales del adulto están determinadas por el desarrollo del psiquismo individual en el medio familiar. Los lazos emocionales del individuo con los miembros de la familia durante la infancia condicionan su posterior actitud hacia el propio grupo y hacia los «otros». La base de los prejuicios está en que, según Freud, la hostilidad hacia fuera, hacia el exogrupo, es para el individuo tan esencial como el amor hacia dentro, hacia sí mismo y hacia el endogrupo. A lo largo de su evolución, el niño desarrolla una ambivalencia de lazos emocionales con los miembros de su familia, que luego se refleja en las relaciones con el grupo. Su identificación con el líder del grupo, y parcialmente con los demás miembros, da como resultado la identidad y cohesión del grupo. Pero en esa identificación anidan sentimientos ambivalentes de amor-odio que han de hallar salida de algún modo. Como los controles sociales impiden rebelarse contra el líder o agredir a los miembros del propio grupo, el odio será desplazado hacia miembros de otros grupos, y ése es el origen de los prejuicios.

La personalidad autoritaria

En esos postulados se basó una de las obras que más ha influido en la investigación de prejuicios: *La personalidad autoritaria*, de Adorno y cols. (1950). Los autores se proponían investigar la predisposición que hace que cierto tipo de personas puedan ser presa de la propaganda antisemita. Encontraron que, por un lado, cuando existe antisemitismo, existen también actitudes negativas hacia todos los exogrupos étnicos minoritarios; por otro, que etnocentrismo y autoritarismo forman un complejo síndrome en el que se incluyen, además de las citadas actitudes generales, ciertos estilos de pensamiento (estereotipia, dogmatismo, rigidez, irracionalidad) y otros rasgos conflictivos, patológicos de personalidad neurótica.

El síndrome es resultado de una educación represiva durante la infancia; es, por consiguiente, de origen individual. Pero ciertas situaciones socioculturales y condiciones históricas pueden favorecer una intensa identificación con el propio grupo al mismo tiempo que una profunda hostilidad hacia el exogrupo, lo que hace que se activen en un mayor número de individuos esas tendencias potenciales del síndrome de autoritarismo.

La ansiedad, los sentimientos de inseguridad y de culpa no le permiten al sujeto autoritario admitir sus propios sentimientos y deseos contrarios al sentido de su educación represiva —sobre todo los de tipo sexual—, por lo que los proyecta a los miembros de grupos minoritarios, hacia los que ya previamente había desplazado el odio reprimido que no puede desahogar contra el propio padre, contra el líder del endogrupo o contra cualquier figura de autoridad que los represente. A partir de ahí, los exogrupos y sus miembros son considerados culpables de tales deseos y sentimientos *inmorales*, y de esa forma se justifica su persecución. De ahí que se hable de *chivo expiatorio*.

La personalidad autoritaria fue objeto de muy duras críticas tanto desde el punto de vista metodológico como por los postulados teóricos en que se basa, tomados de la teoría psicoanalítica, y con tintes marxistas; sin embargo, durante años sirvió de referencia y de inagotable fuente de hipótesis para la investigación de prejuicios y de actitudes políticas autoritarias relacionadas con ellos.

Hipótesis de la frustración agresión

También de origen psicoanalítico, la hipótesis se formula en los términos siguientes: *toda agresión es resultado de una frustración; toda frustración induce agresión*. Un sujeto sufre frustración cuando se le impide conseguir una meta, cumplir una expectativa deseada. El sujeto frustrado desarrolla sentimientos de agresividad, pero si el agente frustrador no es accesible, o es demasiado poderoso, dirigirá su agresión hacia otros individuos o grupos socialmente débiles; ese es el sentido de la expresión de *chivo expiatorio*. El fenómeno es, en origen, individual, pero también puede tener lugar a nivel social y colectivo. De hecho, los propios autores (Dollard y otros, 1939) toman la hipótesis como base para la interpretación de conductas colectivas; así, la derrota de Alemania en la primera guerra mundial y las humillantes condiciones del

tratado de Versalles explicarían la agresividad del pueblo alemán contra las minorías étnicas bajo el régimen nacionalsocialista.

ENFOQUES MOTIVACIONALES NO PSICODINAMICOS

Interpretaciones no psicodinámicas de la relación entre frustración y agresión

La hipótesis de la frustración-agresión fue perdiendo progresivamente su base psicoanalítica a medida que las teorías del aprendizaje iban explicando los mismos efectos. Berkowitz (1969) matiza y reformula la hipótesis, en lo que se refiere a la determinación causal: la frustración aumenta la probabilidad de que se produzca agresión (especialmente si hay en el entorno estímulos que sugieran o evoquen agresividad), pero no la provoca necesariamente. El mismo Berkowitz aplica la hipótesis así reformulada a la explicación de las reacciones violentas de grupos étnicos y macrogrupos, en la que de nuevo da por buena la hipótesis de la agresión desplazada al *chivo expiatorio*.

Según otra perspectiva, la agresión puede ser resultado de un aprendizaje previo, sin que medie frustración; más que ser una forma de reacción a la frustración, la agresión con frecuencia tiene carácter instrumental, es decir, de iniciativa para conseguir un fin. Así, por ejemplo, según la interpretación que proviene de la teoría del aprendizaje social de Bandura, independientemente de si ha precedido frustración o no, la agresión puede ser una conducta aprendida por observación, pero sólo se producirá si el sujeto percibe que la agresión es lícita; y la percepción de licitud o ilicitud de la agresión depende de la cultura y de las normas del grupo. El prejuicio se convierte de este modo en social por partida doble: se adquiere a través del aprendizaje de lo que el sujeto ve que otros hacen, y además su transformación en conductas discriminatorias depende de la aprobación de la sociedad.

Privación relativa

La misma reformulación de Berkowitz (1969) llevó también a considerar el caso de que la frustración sea resultado de una comparación social (que supone sólo implícitamente una cierta noción de frustración). Ya no se trata de que al sujeto se le impida lograr una meta o se le frustre una expectativa, sino de que, en una comparación con otros, percibe que carece de algo que los demás tienen y que él merecería tener. La predisposición a agredir puede estar dirigida directamente a quien él supone que le ha desposeído de ese algo a lo que cree tener derecho; pero cuando el otro es más fuerte, cuando cabe esperar represalias de él o está protegido por alguna forma de control social, se producirá el desplazamiento de la agresión hacia un *chivo expiatorio*.

En los años setenta, la hipótesis de la privación relativa, especialmente en planteamientos sociológicos, llegó a tomarse como base explicativa de la mayor parte de los episodios de violencia colectiva.

Conflicto objetivo de intereses

Hasta aquí hemos visto enfoques individuales, en los cuales los estereotipos y prejuicios son considerados como resultado de los conflictos internos y problemas emocionales del individuo consigo mismo. Los exogrupos le sirven al individuo emocionalmente conflictivo como destinatarios de la *proyección* de sentimientos y deseos que le resultan moralmente inadmisibles en sí mismo, y como objetos de agresión desplazada que no puede ejercer sobre el agente frustrador.

En cambio, los estudios de Sherif (1966) sobre conflicto y cooperación entre grupos le llevaron a la conclusión de que no es que las actitudes y conflictos intrapersonales lleven a conflictos con los grupos —como postulaban los enfoques individualistas—, sino a la inversa, las actitudes de los individuos están influidas por las relaciones conflictivas entre su grupo y otros grupos. Los prejuicios son, en todo caso, resultado de un conflicto, pero de un conflicto social; es decir de un conflicto en las relaciones entre grupos de cierta amplitud: grupos raciales, étnicos, religiosos, nacionales, etc.

Cuando los grupos se perciben unos a otros como competidores entre sí por una meta incompatible (si tú ganas, yo pierdo; si tú pierdes yo gano), surgen los estereotipos, las actitudes negativas o prejuicios, los conflictos y la violencia. Una vez establecidas las actitudes negativas, se mantendrán aún después de que la competición por las metas haya desaparecido. Sólo cuando los grupos se vean precisados a cooperar en la solución de un problema que no puede resolver por sí sola ninguna de las partes, comenzará a desactivarse el conflicto y a desaparecer el prejuicio. Es de notar que, en contra de lo que suele afirmarse, de los renombrados experimentos de Sherif no resulta que el conflicto desaparezca una vez que los grupos se ven abocados a colaborar. Tras haberse visto forzados a colaborar con el otro grupo para resolver un problema común a unos y otros, algunos —pero sólo algunos— miembros de los grupos rivales del experimento accedieron a viajar de vuelta a casa en el mismo vehículo que los del otro grupo.

Articulación de lo motivacional y lo cognitivo, y de lo individual y lo grupal

Comentando los resultados de los experimentos de Sherif, llama Tajfel la atención sobre una observación que aquél reseñó, pero luego parece haber pasado por alto: a partir del momento en que cada uno de los grupos se percató de la existencia del otro, ya antes de que existiera conflicto alguno de metas, aparecieron estereotipos recíprocos negativos. Además —y esto es más importante para Tajfel—, antes de que se indujera conflicto alguno, los sujetos ya sobrevaloraban la tarea del propio grupo e infravaloraban la del otro.

Sherif estaba anticipando así lo que Tajfel hallaría más tarde en sus experimentos sobre *favoritismo endogrupal* en condiciones de *grupalidad mínima*. La mera presencia del otro grupo parece hacer que cada uno de ellos se comporte, antes de cualquier interacción, como si estuviera en conflicto. Esa forma de reaccionar a la presencia del

exogrupo tiene su origen en procesos cognitivos y motivacionales que, a la vez, son la base del conflicto y del prejuicio. Antes de cualquier motivación de intereses existe un sesgo perceptivo; sesgo que termina decantándose hacia el «egoísmo endogrupal», es decir, hacia la defensa de intereses, y por tanto es también motivacional.

LA CATEGORIZACION

Categorizar significa agrupar, clasificar objetos o personas en función de que posean una característica común: objetos redondos, hombres rubios, mujeres de ojos garzos. La categorización es una actividad natural, necesaria, debido a que nuestra capacidad cognitiva es muy limitada para vérnoslas con la ingente cantidad de información que recibimos del entorno. Resultado de la categorización es un *estereotipo* o categoría, una selección de características que definen a un grupo de individuos diferenciándolos de los de otros grupos.

En su monumental obra sobre prejuicios, Allport (1954) analizó en profundidad el proceso de categorización. Tajfel la volvió a reelaborar, tomándola, además, como base para su teoría de la identidad, que representa una considerable contribución a la explicación de los prejuicios.

Si la categorización es una actividad esencial para la vida de las personas, ¿cómo es que unos individuos son prejuiciosos y otros no? La respuesta estaría en la diferenciación que Allport establece entre *judgment* y *prejudice*, entre *juicio previo* o provisional y *prejuicio*; mientras que el segundo es muy resistente a la modificación, incluso cuando la información objetiva le contradice, el primero cambia fácilmente ante cualquier información contraria.

Tajfel establece esa misma distinción subrayando que no toda categorización da como resultado un prejuicio. Hay formas «inocentes» de categorización que no producen prejuicio, ya que no son asociadas con la hostilidad, ni resultan de gran interés para el sujeto por no tener para él gran relevancia emocional. En ellas no sentamos cátedra para pontificar, como solemos hacer cuando, proclamándonos jueces de los demás, emitimos sentencias a diestro y siniestro sobre su carácter, su naturaleza y su personalidad. En la forma prejuiciosa sí juzgamos dogmáticamente a otros, y además tiene las características de estar cargada de emocionalidad hostil, produce una aguda acentuación de la diferencia entre grupos (en aquella característica que sirve de criterio para la categorización), y va acompañada de una extraordinaria sensibilidad a tales diferenciaciones tajantes. El sujeto «tiene interés en mantener la división, cómoda y tranquilizadora, entre galgos y podencos» (Tajfel 1978, 429); es decir, entre *los míos* y *los otros*, entre *nosotros* y *ellos*.

Pero los prejuicios no son únicamente resultado de procesos individuales, sino que tienen carácter social. Tajfel afirma que para explicar las relaciones intergrupales, y muy especialmente cuando se trata de las prejuiciosas, es necesario tener en cuenta:

1. La recíproca influencia entre los procesos cognitivos y las relaciones intergrupales.

2. Los efectos psicosociales del conflicto intergrupar.
3. Las relaciones entre conflicto intergrupar e identidad social.

Para el primer punto, presenta él su versión de la categorización. Para el segundo, se parte de las investigaciones de Sherif ya reseñadas. Para el tercero, desarrolla su teoría de la *identidad social*.

Procesos cognitivos y relaciones intergrupales

Continuando las investigaciones de la *new look* sobre los efectos de la asociación de una *característica focal* (explicito objeto de juicio) y otra *periférica*, sobre la que no versa directamente el juicio, pero que acentúa la percepción de la focal, Tajfel confirma que, tal como habían hallado los teóricos del *new look* en la percepción de objetos físicos, también en la percepción y categorización de personas se producen efectos de asimilación y de contraste.

En la categorización, por ejemplo, cualquier característica (focal, relevante para el perceptor) que vaya asociada a la característica de pertenecer a un grupo (característica periférica en este caso) será *contrastada*; es decir, se verá acentuada, exagerada. De ahí que en la categorización se *exageren las diferencias entre grupos* en esa característica. Al mismo tiempo, se producen también efectos de asimilación: se *exageran las semejanzas entre los miembros* de un mismo grupo; es decir, se produce una *homogeneización* del grupo en tal característica.

Es de notar que el segundo de los procesos ha deparado considerables dificultades en la experimentación, tanto en la realizada por Tajfel como en la de otros investigadores que han intentado confirmar o bien contradecir la teoría de aquél. Con frecuencia, en los informes de investigaciones se expone que tal fenómeno no se produjo en el experimento —especialmente dentro del endogrupo.

En todo caso, esa segunda parte de la categorización es condición esencial para la producción del estereotipo, ya que, por definición, los miembros de un mismo grupo han de ser vistos como muy semejantes entre sí en cuanto a la característica en torno a la cual se produce la categorización, pues el estereotipo consiste, justamente, en la tendencia a percibir (a reaccionar, en el caso del prejuicio) a los miembros de un grupo sin tener en consideración las diferencias individuales.

Efectos psicosociales de la pertenencia al grupo

Tal como hemos visto en el apartado dedicado al *conflicto objetivo de intereses*, los conflictos entre grupos hacen que el individuo asuma los estereotipos desarrollados grupalmente sobre el otro grupo. En efecto, a la inversa que los enfoques individualistas, Sherif defiende que el conflicto intergrupar no es efecto sino causa de los prejuicios personales del individuo conflictivo.

Tajfel por su lado afirma que, para que surjan prejuicios, no es necesario que el conflicto sea objetivo; no es necesario que existan intereses materiales en juego. «Podemos imaginar un continuo teórico en uno de cuyos extremos los grupos están en

competición por razones 'objetivas', *i.e.*, compiten por beneficios 'reales' y ganancias en una situación de escasez... En el otro extremo están las situaciones en las que el único resultado de la competición es el cambio en la posición relativa de los grupos» (Tajfel 1978, 437).

Tajfel va aún más allá y afirma que, para que surja el prejuicio y la discriminación entre los grupos, no sólo no se requiere que estén en disputa bienes objetivos, ni aun que exista competencia alguna explícita, sino que ni siquiera es necesario que exista previamente hostilidad hacia el otro grupo.

Para confirmarlo aporta los resultados de experimentos sobre situaciones de «grupo mínimo», es decir, situaciones en las que el grupo como tal no existe formalmente (a los sujetos se les comunica que forman parte de un grupo de personas en virtud de que comparten una determinada preferencia artística), experimentos que ponen de manifiesto la existencia de lo que se ha denominado *favoritismo endogrupal* y discriminación intergrupal. Los sujetos son asignados a grupos cuyos miembros ni siquiera se conocen entre sí, y existen dos diferentes condiciones experimentales; en una de ellas se constata que a la hora de repartir beneficios, los sujetos tienden a favorecer al propio grupo por encima del otro. En la segunda condición, más significativa todavía, el sujeto podía elegir entre dos matrices de recompensa: una con mucho dinero para el propio grupo y una cantidad aún mayor para el otro grupo, o bien otra matriz con poco dinero para el propio grupo, pero más que para el otro grupo. Los sujetos eligen con mucho mayor frecuencia la segunda matriz, lo cual significa que lo importante para ellos no es ganar mucho en términos absolutos, sino que lo que más les interesa es que la cantidad asignada a su grupo sea mayor que la asignada al otro grupo.

Relaciones entre identidad social y conflicto intergrupal

Los resultados anteriores dan pie a Tajfel para una ulterior ampliación de su explicación de las relaciones conflictivas entre grupos: el establecimiento de diferencias positivamente valoradas entre el propio grupo y el ajeno tiene de por sí una función de capital importancia para el individuo. La implicación personal pone en juego la necesidad de una imagen positiva de sí mismo; el *favoritismo endogrupal* sirve justamente para ese fin de lograr (o bien de mantener) una imagen positiva de sí mismo; es decir, de una *identidad social*, que se compone de aquellas facetas positivamente valoradas que se derivan de la pertenencia a los diversos grupos de los que el sujeto forma parte. De hecho, cada uno pertenecemos a un sinnúmero de grupos, y cada una de tales pertenencias nos aporta facetas positiva o negativamente valoradas, según cómo se valore al respectivo grupo de pertenencia.

La autoimagen es, por tanto, de naturaleza social. Un grupo (y la pertenencia a él) será evaluado positiva o negativamente sólo por comparación con otros grupos: según que sea mejor o peor que el exogrupo. La evaluación de un grupo sólo tiene sentido en un contexto intergrupal. Por tanto, la identidad social es un concepto relativo, como el de pobreza o el de riqueza: lo que somos lo somos por comparación con otros (miembros de otros grupos). No somos altos o fuertes, sino *más altos* o *más fuertes* que los demás.

Ese proceso de diferenciación intergrupal, supeditado a la *distintividad positiva* del endogrupo, tiene características que lo convierten en importante factor de prejuicio, pues se produce según un esquema de círculo vicioso que se realimenta en espiral. La acentuación de las diferencias entre los grupos se produce en tres dimensiones: cognitiva, valorativa y conductual. El círculo en espiral se produce, por un lado, en el conjunto del proceso de categorización (la dimensión cognitiva potencia a la valorativa y ésta a la conductual, la cual a su vez realimenta, sesgándola aún más, a la cognitiva, que por su parte sesga la valorativa, etc.). Pero también dentro de cada una de tales dimensiones se produce ese círculo de realimentación; así, por ejemplo, cuando percibo al exogrupo lo hago de forma sesgada, almaceno tal percepción sesgada y, cuando vuelva a percibir al grupo, la percepción anterior influirá en un mayor sesgo de la actual; y así sucesivamente. Lo mismo se puede decir de las dos restantes dimensiones, valorativa y conductual. Una de las facetas del prejuicio es que, una vez establecido, se realimenta a sí mismo, de ahí que sea tan difícil desmontarlo, incluso ante evidencias que lo contradicen. Eso explica que el prejuicio sea una actitud «contumaz», por definición.

Enfoques cognitivistas

En contraposición con los modelos que estudian los estereotipos como producto de factores motivacionales, del aprendizaje social o de la aculturación, el enfoque cognitivo parte de que los mecanismos de procesamiento de información están de tal forma estructurados que pueden por sí mismos dar lugar a la percepción estereotipada de los grupos.

La psicología cognitiva, y muy especialmente la de inspiración norteamericana, en los años setenta dedicó gran esfuerzo al estudio de los prejuicios, con la pretensión de poder explicar el fenómeno en toda su complejidad. Se analizaba el papel que juegan la codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información relevante para el grupo, y el de las atribuciones basadas en el estereotipo y, por supuesto, la pertinaz resistencia que, por definición, las creencias estereotipadas o prejuiciosas oponen a ser modificadas. En resumen, tomando como base el análisis de la cognición, se intentaba explicar la dinámica de los prejuicios tanto en su formación inicial como en su mantenimiento o su repercusión conductual.

LOS PROCESOS ATRIBUCIONALES

Las teorías de la atribución han jugado un importante papel en el análisis de las que podríamos llamar bases cognitivas de los prejuicios. Pettigrew (1979) amplió la teoría de la categorización de Allport sumándole las aportaciones de la teoría de la atribución. En el fondo se trata de trasladar los efectos de la autoatribución y heteroatribución del sujeto individual a las situaciones de atribución de endogrupo y exogrupo. (El endogrupo ocupa en paralelo el lugar del «observador», y el exogrupo, el del «actor» de las teorías tradicionales de atribución.)

En general, tendemos a atribuir las conductas positivamente valoradas del endogrupo a factores internos (rasgos positivos), mientras que cuando son del exogrupo las atribuimos a factores situacionales (indicando con ello que no tienen mérito, pues se debieron a la suerte, por ejemplo). Asimismo, tendemos a disculpar las conductas negativamente valoradas del endogrupo atribuyéndolas a factores situacionales, mientras que las del exogrupo tendemos a atribuir las a factores disposicionales internos (lo que fundamenta la atribución de rasgos negativos).

Más recientemente se han realizado intentos de sistematización más precisa de la relación entre las tendencias atributivas y los estereotipos. Así, Weber (1994) analiza las diferencias de atribución para el endogrupo y para el exogrupo, clasificándolas según el criterio de lo que él denomina *sesgos etnocéntricos* de atribución. Cuando el nivel de conflicto con el exogrupo es alto, los sujetos tienden a un estilo atributivo guiado por la necesidad de *aumentar la estima* del endogrupo; en ese caso tendría preferencia la atribución a factores disposicionales tanto de las conductas positivas del endogrupo como las negativas del exogrupo. En cambio, en circunstancias de bajo conflicto con el exogrupo predominaría el estilo atributivo guiado por la necesidad de *defensa de la estima* del grupo, para lo que tanto las conductas negativas del endogrupo como las positivas del exogrupo se atribuyen a factores circunstanciales.

Se han hecho también estudios acerca de las atribuciones implícitas que se manifiestan a través de las diferencias de lenguaje con que se describen las conductas respectivas del endogrupo y del exogrupo. Según que se trate de conductas negativa o positivamente valoradas predominarán usos lingüísticos que hacen referencia a disposiciones internas o externas, para el exogrupo o el endogrupo respectivamente. Este planteamiento ofrece la ventaja de que mediante un análisis lingüístico del discurso podemos diagnosticar si existe o no prejuicio encubierto de un grupo hacia otro, e incluso el grado de intensidad, según lo marcado de tales usos lingüísticos, como han puesto de relieve analistas del discurso como Wetherell y Potter (1992) o Billig (1987).

SESGOS DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN SOCIAL

Hamilton (1981), uno de los investigadores más fecundos y representativos en esta línea, pretende aprovechar la tradición cognitiva de los planteamientos de las teorías de la atribución combinándolos con los de la moderna psicología cognitiva, especialmente en lo que respecta a los procesos atencionales y a los sesgos de procesamiento de la información, para explicar la formación y mantenimiento de los estereotipos. Parte de que los mecanismos cognitivos humanos pueden dar lugar por sí mismos a estereotipos de los grupos sociales. No se trata solamente de que el estereotipo sea un producto natural, sino incluso *necesario*; y lo es no sólo por la necesidad de simplificar la enorme afluencia de información en cada momento, sino, además, porque los propios mecanismos cognitivos humanos funcionan de forma sesgada.

Una vez que el observador, debido al sesgo del procesamiento de la información, ha formado un estereotipo acerca de un exogrupo, tal estereotipo puede sesgar el procesamiento que el sujeto haga de cualquier información acerca del grupo estereo-

tipado. Por supuesto, los estereotipos que un sujeto tiene acerca del exogrupo influyen, además, en la conducta de dicho sujeto hacia el grupo.

Hamilton basa su modelo cognitivo en dos aspectos característicos del aparato psíquico responsable del procesamiento de la información: por un lado, la categorización de los objetos en grupos; por otro, la sensibilidad a los estímulos relevantes distintivos. Se une a la tradición psicosocial en la utilización del concepto de categorización, y se diferencia de ella por el mayor hincapié que hace en su función de anticipación de la conducta de los demás y de acomodación de la nuestra a dicha previsión. Por lo demás no ofrece este autor aportaciones novedosas sobre categorización que se sumen a las ya vistas anteriormente.

Sí ofrece novedades, en cambio, respecto del segundo de los principios apuntados, es decir, sobre la sensibilidad a los estímulos distintivos. En realidad todos los estímulos novedosos resultan llamativos; atraen la atención. Como las características de las minorías son estímulos relativamente infrecuentes, atraen la atención más que los rasgos de la mayoría que, por ser frecuentes, resultan más familiares, menos novedosos. Además, cualquier rasgo que contraste sobre un trasfondo uniforme de estímulos semejantes, resulta también llamativo. Una mujer entre un grupo de hombres, un anciano entre un grupo de adolescentes, etc. Por consiguiente, resultan especialmente llamativos aquellos estímulos que, siendo de por sí poco familiares, se hallan en contraste con su entorno perceptivo. A la novedad se une el efecto del contraste. Pero todavía resulta más llamativo si a la novedad y contraste de un estímulo con su entorno se añade la relevancia, es decir, la importancia para el perceptor.

LA CORRELACIÓN ILUSORIA

Relevancia y «prominencia» del estímulo son características esenciales que determinan el proceso de formación de los estereotipos y prejuicios hacia las minorías; ambas están en la base del fenómeno que ya desde tiempo atrás se conocía como *correlación ilusoria* y que Hamilton pone en la base de su explicación de cómo se forman los estereotipos. La correlación ilusoria se produce cuando el sujeto sobreestima la frecuencia con que se dan conjuntamente dos acontecimientos. Tal sobreestimación de la concurrencia se debe a que los sucesos infrecuentes, poco usuales, durante el proceso de codificación atraen la atención más que los que nos son familiares.

Siendo dos los fenómenos llamativos que acaecen al mismo tiempo, su capacidad para atraer la atención resulta altamente potenciada. Al prestarles más atención, los almacenamos mejor, con «huella mnémica» más marcada en la memoria, lo cual los hace más accesibles y más fácilmente disponibles; es decir, podemos recuperarlos con mayor rapidez y con gran detalle. La viveza del recuerdo y la facilidad de acceso inducen al sujeto a creer que se debe a que los ha percibido con mayor frecuencia de lo que ha sucedido en la realidad.

La sensibilidad a los estímulos llamativos nos predispone para la exageración de la correlación percibida. Supongamos, por ejemplo, que circulo por la calle mayor de una ciudad cualquiera de Levante; en un recorrido de unos 300 m, entre el gentío me cruzo con cinco gitanos y con tres negros. Los gitanos son minoría, se convierten en

estímulo «relevante» por contraste, por lo cual me llamarán la atención sobre la masa uniforme de los payos; pero al fin y al cabo son personas con las que el encuentro ha sido mucho más frecuente que con personas de raza negra. En general tenderé a exagerar un poco en mi recuerdo el número de gitanos con los que me he cruzado, y bastante más el número de negros.

El efecto de correlación ilusoria se produce de forma similar cuando —como sucede con sospechosa pertinacia— el periodista, al dar la noticia de un robo, de una agresión o de cualquier otro hecho llamativo, añade «dos individuos ... *de raza gitana*». Los aspectos llamativos de ambos fenómenos (personas *de raza gitana*, estímulo infrecuente, y acción de robo, estímulo que, además de infrecuente, es altamente llamativo por ir contra las normas sociales, o incluso representar cierta amenaza personal) se potencian entre sí y quedan fuertemente asociados. La segunda y tercera vez que oigamos la misma noticia o parecida, producirá un efecto de correlación ilusoria a la que difícilmente lograrán sustraerse incluso quienes se sienten molestos por tal práctica periodística, obtusamente racista. Al efecto de correlación ilusoria de los fenómenos citados se añadiría, en el caso de quien se molesta por tal práctica periodística racista, la influencia ejercida por ese tercer factor de incomodidad por la ton-tuna del locutor.

Nótese que la correlación ilusoria del binomio *gitano-robo* tiene además un efecto aún más pernicioso debido a que, al menos en personas de pensamiento estereotipado, existe una cierta tendencia a la inversión lógica de los términos; se termina por juzgar no sólo que «los gitanos son ladrones», sino también —lo que es mucho más grave, y típico de la mentalidad prejuiciosa— que «los ladrones son gitanos». Ya tenemos sospechoso para cualquier robo que se produzca.

La sobreestimación de la frecuencia del suceso hace, pues, que la característica observada se generalice al grupo de la minoría; quedan asociadas las características de pertenecer a tal o cual minoría y el realizar tal o cual acción llamativa. A partir de ahí, el estereotipo funciona como una forma de *prevención*; es decir, como una expectativa negativa, que puede dar lugar a su vez a una nueva correlación ilusoria basada en la sobreestimación de la frecuencia del *cumplimiento* de la expectativa. Sería el caso del encuentro con gitanos: existe ya previamente en muchos estratos de la población española el estereotipo del gitano ladrón; de ahí que tengamos la prevención, o expectativa (*i.e.*, prejuicio) de que quizás nos robe a nosotros o a otros. Bastará con que una vez en la vida presenciemos personalmente un robo (o nos lo narre en primera persona una víctima con la que tengamos un lazo afectivo fuerte) para que exageremos en nuestra memoria la frecuencia de asociación empírica de los estímulos *gitano* y *robo*. En este último ejemplo hemos introducido un factor nuevo que intensifica el efecto de la correlación ilusoria: la implicación personal del observador en el asunto.

Añádase a ello que la expectativa de asociación prejuiciosa *gitano-robo* tiende a sesgar la interpretación de los datos sensoriales: quien tiene el prejuicio de que una determinada minoría es agresiva, fácilmente percibirá como amenazantes conductas que en otras personas hubiera percibido quizás como gesto amigable. Tal como hemos visto al tratar de la atribución, una vez formado el estereotipo, aquellas con-

ductas que lo confirman tendemos a atribuir las a disposiciones internas del actor; en cambio, las conductas que lo contradicen, en vez de tomarlas como argumento para ir desmontándolo, las interpretamos atribuyéndolas a factores externos al sujeto, o bien como la «excepción que confirma la regla».

Recuperación de las emociones

Una de las objeciones que más mella hicieron en su día como críticas a la psicología cognitivista fue la de que no existen conocimientos «fríos», que el conocimiento va siempre unido al afecto, a las emociones, y la psicología cognitiva había olvidado las emociones.

En contraste con el olvido de sentimientos y emociones durante la época del gran auge cognitivista, hoy hasta se puede decir que está de moda la investigación de la influencia de las emociones en la formación, mantenimiento y reproducción de estereotipos. El mismo Hamilton, por ejemplo, encabeza un productivo grupo de investigadores que ha publicado y promovido numerosos trabajos teóricos y de experimentación que subrayan la influencia de las emociones, estados de ánimo o los afectos en general sobre la percepción, la memoria y la conducta hacia exogrupos. De ello resulta una concepción más equilibrada en la que desaparece la visión unilateral que subrayaba o bien la cognición o bien la motivación, pero no ambos conjuntamente y en recíproca interacción. Si bien la investigación en esta línea data todavía de fechas bastante recientes, y habrá que esperar a que se decante en teorías más consolidadas, existen ya recopilaciones de resultados de interés, de los que son buena muestra las publicaciones de Forgas, 1990, o de Mackie y Hamilton, 1993.

UNA CUESTION PENDIENTE: LA «NATURALIDAD» DEL PREJUICIO, O DEL PESIMISMO ANTROPOLOGICO

Durante una larga época prevaleció la idea, tan subrayada en la obra *La personalidad autoritaria*, de que el etnocentrismo es rasgo que caracteriza a la personalidad autoritaria que, como hemos visto, era considerada como patológica. Sin embargo, los enfoques basados en la categorización insisten en que ésta —base y fundamento del estereotipo, que a su vez lo es del prejuicio— es un proceso normal, necesario incluso, dadas las características de la capacidad humana de procesamiento de información. Es más, Tajfel y seguidores consideran que no sólo la categorización da lugar a estereotipos y sesgos cognitivos, sino que en el fondo existe un rechazo del exogrupo, una xenofobia connatural, por decirlo así. Existe un motivo, una tendencia, asimismo connatural, a favorecer al propio grupo y a discriminar al exogrupo. En la raíz se halla la necesidad individual de una identidad positiva, que se construye sobre la base de la pertenencia a grupos «superiores» a los exogrupos.

No hay mejor forma de definir el etnocentrismo. Pero etnocéntricos no son ya sólo los sujetos autoritarios, cuya personificación veía Adorno en los nazis del ter-

cer Reich, sino que cada persona, toda persona representaría la confirmación del pesimismo antropológico contenido en la sentencia hobbesiana *homo homini lupus*. Afortunadamente, en una sociedad en la que cada uno pertenecemos a un sinnúmero de grupos, los conflictos intergrupales son modulados por lo que Doise (1979) denomina *cruce de categorías*: como hombre levantino que soy, pongamos por caso, no rebajo la valía del hombre nortño, pues con ello estaría rebajando la valía de mi endogrupo «grupo de hombres». Al mismo tiempo, me abstengo de despreciar a la mujer levantina, pues de lo contrario estaría despreciando a mi endogrupo «grupo de los levantinos». Y así sucesivamente. Sería, según dicho autor, esa maraña tan tupida de entrecruzamientos categoriales, lo que tempera la conflictividad social que se produciría de no ser porque todos tenemos algún grupo común con todos los demás.

Una voz discrepante: particularización contra categorización

A los argumentos de los partidarios de la categorización estereotípica contraponen Billig otros dos; uno emocional, casi *ad hominem*: si así fuera quedarían en un mismo nivel el pensamiento del extremista prejuicioso y el del respetuoso de las diferencias, lo cual es a todas luces falso. El otro argumento es que existen diferencias en el contenido de la categorización, pues mientras que el prejuicioso busca intencionadamente características diferenciadoras, no es el caso del sujeto tolerante. No es que de la categorización espontánea surja el estereotipo, y de éste el prejuicio, sino que sucedería al revés: es la animadversión previa (o quizás la propia índole del pensamiento prejuicioso) la que establece el criterio que se elige para categorizar a las personas. En vez de establecer tipos de personas en función del color de su piel o de la religión que practican, etc., como persona no prejuiciosa puedo elegir también criterios que no me diferencian del otro, sino que me lo presentan como miembro de mi endogrupo: el otro y yo coincidimos en que ambos somos personas, practicamos una religión, compartimos una nacionalidad o unas creencias sobre la vida y sobre el mundo. En pocas palabras, el pensamiento no prejuicioso no busca únicamente criterios de categorización que separen y diferencien, sino que unen e identifican.

Es, por tanto, un error afirmar que la categorización diferenciadora sea la forma espontánea y natural del pensamiento humano. Tan funcional como la *homogeneización* de los miembros de una misma categoría frente a los miembros —también homogéneos— de otra, viene a decir Billig, es el proceso opuesto de particularización o búsqueda de características y peculiaridades que comparten los miembros de ambos grupos. La categorización prima la asimilación *hacia dentro*, y el contraste *hacia afuera*. Sin embargo, es bien sabido que a medida que la categorización desciende de nivel se reinicia de nuevo el proceso: se diferencia y «contrasta» dentro del círculo restringido; se rompe la homogeneidad. El pensamiento humano no sólo generaliza, también particulariza. No parece legitimado, por tanto, el pesimismo antropológico de quienes consideran que los prejuicios y la xenofobia son connaturales a la capacidad humana de pensar.

EPILOGO: PREJUICIOS, RACISMO E INMIGRACION EN ESPAÑA

Prejuicio, discriminación, xenofobia, marginación, segregación son otras tantas formas de dar expresión a la exclusión del extranjero, del extraño, forastero, ajeno. Una vez perdida su referencia directa a la raza o siquiera a la estirpe, el racismo puede tener muchos grados y formas, si por tal entendemos el elemento común a todas esas manifestaciones de aversión al diferente. «*Le racisme: c'est de ne pas accepter la différence*», dice D. Silbony en *Ecrit sur le racisme*. Probablemente, la raíz última del racismo esté en la incapacidad para aceptar la diferencia, para aceptar que uno es parte de una de tantas variedades de grupos humanos; que no es verdad que la propia cultura sea la natural, que la propia religión o el propio dios sea el único verdadero, que uno sea la regla y los demás desviaciones. El *sexismo*, el *racismo* o el *clasismo* descansan en la convicción de que uno da la pauta de lo que los demás son y de lo que deben ser.

Pero hay también otras sinrazones para el prejuicio o el racismo que, por lo general, se basan en el interés. Según De Miguel (1994), los trabajadores manifiestan rechazo, o cuando menos recelo, hacia los inmigrantes debido a la percepción de amenaza para su puesto de trabajo o, cuando menos, para su capacidad de negociación, al aumentar desproporcionadamente la oferta de mano de obra. Las clases altas, en cambio, ejercen la segregación porque rechazan el contacto con los inmigrados, porque rehúyen la mezcla étnica y cultural.

Pero el rechazo del contacto interétnico correlaciona no sólo con la clase social, sino también con las convicciones políticas. Según datos del mismo De Miguel, en torno al 10 por 100 de quienes se declaran de izquierdas rechazaría tener por vecino a un gitano o a un negro. Quienes se autocalifican de derechas los rechazarían en un 40 por 100. Las probabilidades más altas de rechazo se dan cuando coincide una convicción política de derechas con la condición de bajo nivel cultural; por un lado porque, con su nivel cultural muy bajo, son trabajadores no especializados que con la mayor probabilidad se van a ver confrontados con los inmigrantes en la competición por un puesto de trabajo. Por otro lado, porque, en virtud de sus convicciones muy conservadoras y tradicionales, rechazan el contacto con otras etnias y culturas.

En un estudio realizado con parados murcianos (Rodríguez, 1994), los datos no confirmaron ninguno de los aspectos de la hipótesis motivacional, sugerida y avalada por varias de las teorías sobre prejuicios, de que los trabajadores en paro serían candidatos a desarrollar prevenciones en contra de la inmigración y luego, por racionalización, directamente prejuicios contra los inmigrantes. Comparados con un grupo (de control) de trabajadores en activo, la muestra de parados no mostró mayor nivel de prejuicio hacia inmigrantes, ni mayor oposición a la inmigración, ni más exageración en la percepción del número de extranjeros en España.

Por lo demás, tanto en el grupo de control como en la muestra de parados era prácticamente inexistente el prejuicio hacia los inmigrantes: unos y otros mostraron una media de *índice potencial de conflicto* de -1,7 (calculado sobre puntuaciones en actitudes, estereotipos e intenciones explícitas de acción pro o contra los inmigrantes) en una escala Likert de 10 a -10).

En cambio, era muy alto el *índice* en ambos grupos hacia los gitanos (media de -8,3). Esa marcada diferencia entre las posturas hacia gitanos y hacia cualquier otra minoría viene confirmada por diversos estudios (De Miguel, 1994). La explicación quizás esté en que el prejuicio gitano está tan enraizado, que no está mal visto declararse radicalmente antigitano o expresar juicios altamente despectivos.

Sin embargo, la experiencia de otros países que han recibido antes la corriente migratoria indica que el prejuicio aumentará a medida que las minorías vayan haciéndose socialmente visibles como grupos. De Miguel (o. c.) constata que si bien son bastante bajos los indicadores de racismo en las respuestas en primera persona («yo no discrimino, no odio, no soy racista»); sin embargo, son considerablemente altos cuando se trata de prejuicio atribuido; es decir, cuando se emite opinión acerca de lo que los demás opinan de los inmigrantes. Probablemente, el prejuicio es mayor de lo que cada uno está dispuesto a admitir de sí mismo.

Quizás como consecuencia de esa poca fiabilidad de las respuestas, en el citado estudio de Rodríguez (1994), se halló que los magrebíes atribuyen a los españoles un prejuicio hacia ellos mucho más alto del que los españoles dicen tener. La razón de tal diferencia puede estar en que los sujetos de la muestra murciana disimularon sus prejuicios en sus respuestas; pero también pudo deberse en parte a que los magrebíes manifiestan un considerable nivel de prejuicios hacia los españoles; entre otros el de que son bastante racistas. Después de todo, la pertenencia a una minoría no inmuniza contra el prejuicio hacia la mayoría o hacia otras minorías.

Ya K. Lewin hacía notar que «las relaciones intergrupales son un asunto de dos direcciones. Lo cual quiere decir que, para mejorarlas, ambas partes deben ser estudiadas» (1948, pág. 213). Además de las creencias y actitudes subjetivas, existen factores objetivos que pueden dar lugar a malentendidos, choques y conflictos. Las personas y los grupos han sido educados en sistemas de creencias, en usos y costumbres; es decir, en una cultura diferente, y eso representa dificultades objetivas de entendimiento, de comprensión que, a su vez, pueden dar lugar a conflictos. Baste el manido ejemplo del eructo que es de cortesía en ciertas culturas; en cambio en otras, además de ser signo de pésima educación, provoca profunda repugnancia. Los conflictos pueden ser en unas ocasiones causa y, en otras, efecto de prejuicios.

Racismo sí, racismo no: reflexiones para la acción

Una de las características más insidiosas de los prejuicios es su propia negación o, peor aún, racionalización justificativa. El prejuicio adquiere pronto carta de naturaleza en la cultura respectiva, por lo que se convierte en regla normativa, y resulta difícil admitir que uno es prejuicioso; por un lado, porque los prejuicios se aprenden con el lenguaje y de ese modo nos parecen «naturales», evidentes, basados en la realidad; por otro lado, porque el racismo es hoy una nota inadmisibles en la definición de nosotros mismos. Sería aceptar que somos personas social y moralmente indeseables. Investigadores del discurso han subrayado que con frecuencia el prejuicioso, para encubrir tal característica negativa, antes de pronunciar su juicio desfavorable, suele

comenzar negándola: «yo no soy racista, pero no aguanto a los X (miembros de exogrupo)» (Billig, 1987; Wetherell y Potter, 1992, Van Dijk, 1987).

También, el término *racista* ha venido a convertirse en insulto para descalificar conductas o a personas que opinan de diferente manera que nosotros, lo cual suele tener como consecuencia que el interpelado pueda negar sin muchos problemas la acusación y seguir convencido de que su conducta, no siendo racista, sigue siendo lícita y, por consiguiente, está justificada su oposición, pongamos por caso, a que una familia gitana se establezca en su barrio (Rodríguez, 1995). Usar a la ligera la calificación de racista probablemente produce más efectos negativos que positivos. «Podemos encontrarnos con un racismo considerable, forjado a fuerza de hablar de él» (Marías, 1992, 73-74).

Entre legos el tema de los prejuicios, sea del racismo, sea del sexismo, suele despertar fácilmente el apasionamiento y las sentencias fáciles. En los debates profesionales suele imperar más bien la perplejidad. El fenómeno es complejo, la interpretación teórica discutible; pero los problemas sociales están ahí con su urgencia, sobre todo para quienes sufren más directamente las consecuencias.

Refiriéndose a los profesionales que trabajaban en problemas de relaciones interétnicas, decía Lewin en 1946: «Son muchos los que, teniendo como profesión la mejora de las relaciones intergrupales, afirman que quizás el mayor obstáculo de su trabajo es la falta de claridad sobre qué es lo que deben hacer» (Lewin, 1948, p. 201). A esta dificultad se añadía el no menos arduo problema de cómo hacerlo. Con un golpe de intuición, muy propia de Lewin, propuso la solución a ambos problemas de una vez: haciendo que sean los propios afectados por el problema —en estrecha cooperación con el trabajador-investigador social— quienes decidan en cada caso, tras analizar las causas de su estado, qué se puede y qué se debe hacer, y cómo debe hacerse. Era el famoso programa de *action research* o investigación en la acción. La propuesta tiene sin duda un enorme potencial de transformación social y personal, pero serían tales sus consecuencias políticas y sociales que los grupos de poder, que son siempre *mayoría*, no suelen estar dispuestos a aceptarlas, pues subvertirían las relaciones de poder establecidas. Los prejuicios llevan asociadas graves implicaciones políticas, a veces religiosas, de intereses ideológicos personales y de grupo, y hasta materiales.

Así las cosas, una dificultad principal del trabajador social que se enfrenta con problemas de prejuicios (sean sexistas, de discriminación de gitanos o de inmigrantes), sigue hoy siendo el mismo que enunciara Lewin hace ya cincuenta años: qué hacer y cómo hacerlo.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, W. TH. y otros (1950). *La personalidad autoritaria*, Buenos Aires: Proyección 1965.
 ALLPORT, G. W. (1954). *La naturaleza del prejuicio*, Buenos Aires: EUDEBA, 1977.
 ARCURI, L. (1988). *Conocimiento social y procesos psicológicos*, Barcelona: Herder.
 BERKOWITZ, L. (1969). «Revisión de la hipótesis de la frustración-agresión». En J. R. Torregrosa, (ed.) (1974). *Teoría e investigación en la Psicología Social actual*, Madrid: IOP, 239-259.

- BILLIG, M. (1987). *Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology*, Cambridge Univ. Press.
- CALVO BUEZAS, (1994). *Crece el racismo, también la solidaridad*, Madrid, Tecnos.
- DOISE, W. (1979). *Psicología Social de las relaciones entre grupos*, Barcelona: Rol.
- DOVIDIO, J. F. y GAERTNER, S. L. (eds.) (1986). *Prejudice, discrimination, and racism*, San Diego: Academic Press.
- ECHEBARRÍA, A. y otros (1995). *Psicología Social del prejuicio y el racismo*, Madrid: C.E. R. Areces.
- FORGAS, J. P. (ed.) (1990). *Emotion and social judgments*, Oxford, Pergamon Press.
- FREUD, S. (1974). *Escritos sobre judaísmo y antisemitismo*, Madrid: Alianza.
- HAMILTON, D. L. (1981). *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behavior*, Hillsdale, L.E.A.
- HUICI, C. y MOYA, M. (1994). «Estereotipos», cap. 11 de F. J. Morales y otros, *Psicología Social*, Madrid: McGraw-Hill.
- JAVALOY, F. y otros (1990). *España vista desde Cataluña*, Barcelona: PPU.
- KATZ, PH. A. y TAYLOR, D. A. (1988). *Eliminating racism*, Nueva York: Plenum Press.
- LEWIN, K. (1948). *Resolving social conflicts*, New York: Harper and Row.
- MACKIE, D. M. y HAMILTON, D. L. (eds.) (1993). *Afect, cognition, and stereotyping*, Nueva York: Academic Press.
- MARÍAS, J. (1992). «Xenofobia, racismo y otros excesos» en *Cuenta y Razón*, Núm. 7.
- MIGUEL, A. DE (1994). *La sociedad española, 1992-1993*, Madrid: Alianza.
- MUNNÉ, F. (1989). «Prejuicios, estereotipos y grupos sociales» en A. Rodríguez y J. Seoane (1989). *Creencias, actitudes y valores*, Madrid: Alhambra.
- PÉREZ, J. A., y otros (1992). «El racismo: actitudes manifiestas y latentes», en *Papeles del psicólogo*, 56, 45-50.
- PETTIGREW, T. S. (1979). «The ultimate attribution error: extending Allports's cognitive analysis on prejudice» *Personality and Social Psychology Bulletin* 5, 461-476.
- RODRÍGUEZ, A. (1994). «Estereotipos y superstición: entre el compromiso y la alienación», *Cuadernos de psicología*, 16, 4-11.
- (1995). «Contra racismo» en *Avances en política social*, Granada: Diputación Provincial, 513-520.
- RODRÍGUEZ, A. (dir.) (1994). *Factores potenciales de conflicto con inmigrantes magrebies en la región de Murcia*. Informe de investigación no publicado.
- SANGRADOR, J. L. (1981). *Estereotipos de las nacionalidades y regiones de España*, Madrid: CIS.
- (1991). «Estereotipos y cognición social: una perspectiva crítica», *Interacción social*, 1, 65-87.
- SHERIF, M. (1966). *Group conflict and cooperation*, Londres: Routledge and Kegan Paul.
- SIMPSON, G. E. y YINGER, J. M. (1986). *Racial and cultural minorities. An analysis of prejudices and discrimination*, New York: Plenum Press.
- TAJFEL, H. (1978). «Intergroup behaviour», en H. Tajfel, y C. Fraser, *Introducing Social Psychology*, Harmondsworth: Penguin, 423-446.
- TAJFEL, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*, Barcelona, Herder.
- TURNER, J. C. y otros (1987). *Redescubrir el grupo social. Una teoría de la categorización del yo*, Madrid: Morata.
- VAN DIJK, T. A. (1987). *Communicating racism. Ethnic prejudice in thought and talk*, Newbury Park: Sage.
- VAN OUDENHOVEN, J. P. y WILLEMSSEN, T. M. (eds.) (1989). *Ethnic minorities. Social Psychological Perspectives*, Amsterdam: Swets and Zeitlinger.

- WEBER, J. G. (1994). «The nature of ethnocentric attribution bias: Ingroup protection or enhancement?», *Journal of Experimental Social Psychology*, 30, 482-504.
- WESTIE, F. R. (1961) «Análisis sociológico del fenómeno del prejuicio», *Estudios de Sociología/Studies in Sociology*, 1, 150-161.
- WETHERELL, M. y POTTER, J. (1992). *Mapping the language of racism*, Londres: Harvester.
- WIEVIORKA, M. (1991). *El espacio del racismo*, Barcelona: Paidós.
- ZANNA, M. P. y OLSON, J. M. (1994). *The psychology of prejudice*, Hillsdale, L.E.A.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

ALLPORT, G. W. (1954). *La naturaleza del prejuicio*, Buenos Aires: EUDEBA, 1977.

Obra profunda y completa; recoge lo dicho hasta entonces y anticipa mucho de lo dicho después. Obra exhaustiva; no requiere conocimientos previos.

CALVO BUEZAS, T. (1995). *Crece el racismo; la solidaridad también*, Madrid, Tecnos.

Gran acopio de datos empíricos sobre amplias muestras de escolares españoles.

ECHEBARRÍA, A.; GONZÁLEZ, J. L. y otros (1995). *Psicología Social del prejuicio y del racismo*, Madrid: C. E. R. Areces.

Excelente exposición crítica de materiales históricos y actuales. Abunda en los aspectos cognitivos; referencias bibliográficas especializadas. Redacción desmañada.

Las obras citadas arriba sobre estereotipos de: Sangrador J. L. (1981) y Javaloy, F. (1992) dan en su conjunto una amplia visión del tema de los estereotipos por nacionalidades/regiones españolas. Valdría la pena completarla con el análisis a fondo de estereotipos sobre inmigrantes internos: *maketos*, *quixots*, *godos*, *isidros*, «coreanos», etc.



12

C A P Í T U L O

ANASTASIO OVEJERO

Psicología Social de la educación

Introducción

Por qué definiendo un enfoque psicosocial en educación

Psicología Educativa: la lenta pero progresiva marcha desde el enfoque individualista hacia el psicosocial

Psicología Educativa y Psicología Social: una simbiosis inexcusable de la que nace la Psicología Social de la educación

Psicología Social de la educación: definición y breve recorrido histórico

Contenidos y principales hitos históricos

Psicología Social de la educación: una perspectiva crítica y emancipatoria

El atisbo de un futuro esperanzador

Conclusión

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Si estamos de acuerdo en que la Psicología Social debería estudiar cómo hemos llegado a ser lo que somos, cómo el mero organismo biológico que éramos al nacer se ha convertido en la persona que somos ahora, entonces los procesos educativos deberían constituir el corazón de la Psicología Social, pues es la educación en sentido amplio, que en gran medida coincide con el concepto de socialización, la principal responsable de ese cambio, siendo en las sociedades occidentales la educación escolar una parte fundamental de esa socialización. Y, sin embargo, los psicólogos sociales se han ocupado poco de los temas educativos de tal forma que la Psicología Social de la educación surgió tardíamente¹ y lo hizo más en el seno de la psicología educativa que en el de la Psicología Social, de tal forma que aún hoy día sigue siendo, y tal vez más aún en nuestro país, una subdisciplina minoritaria de la Psicología Social.

Por otra parte, con cierta frecuencia se le ha acusado a la Psicología Social, entre otras cosas, de estar demasiado aislada de las demás ciencias sociales, lo que es tanto o más cierto en el caso de la Psicología Social de la educación. Los psicólogos sociales interesados por el ámbito educativo, en su mayor parte de formación psicológica, desconocen en gran medida las aportaciones de otras ciencias que no sea la propia psicología, de tal forma que incluso el enfoque sociológico, que en principio debería ser para el psicólogo social tan esencial como el psicológico, está casi totalmente ausente de la Psicología Social de la educación. Ello explica la casi total ausencia de un enfoque crítico en esta disciplina, pues no olvidemos que mientras los sociólogos a menudo han defendido perspectivas clara y abiertamente críticas en educación (Bourdieu, Lerena, Fernández Enguita, etc.), en cambio los psicólogos tradicionalmente no lo han hecho, como consecuencia del enfoque eminentemente individualista adoptado y los métodos positivistas seguidos. Y como decía Adorno, todo enfoque individualista en psicología a la fuerza es un enfoque reaccionario.

Y, sin embargo, la Psicología Social de la educación debería ser, a la vez, más *sociológica* de lo que es, al menos tan sociológica como psicológica y más *crítica*, que no suele serlo en absoluto.

Pues bien, lo que pretendo en este capítulo es, en primer lugar, aclarar qué es realmente la Psicología Social de la educación y cuáles han sido los principales hitos que han ido construyendo su aún corta historia, y, en segundo lugar, mostrar su principal debilidad, la ausencia de toda perspectiva crítica, así como las posibles vías para superar tal debilidad. Pero antes veamos por qué considero tan importante una perspectiva psicosocial en el campo de la educación.

¹ Es la falta de interés de los psicólogos sociales por la educación lo que explica ese retraso en la aparición de la disciplina. De hecho, como subraya Getzels (1969), de las 2.000 referencias contenidas en la primera edición del *Handbook of Social Psychology* de Lindzey y Aronson (1954), sólo tres trataban de educación y sólo una de enseñanza, no habiendo ni una sola referencia a temas como escuela, aula, profesor o estudiante.

POR QUE DEFIENDO UN ENFOQUE PSICOSOCIAL EN EDUCACION

Pretendo, ante todo defender la utilización de un enfoque psicosocial en el campo de la educación, lo que significa en primer lugar romper una lanza en favor de que los psicólogos educativos y escolares, así como otros científicos y profesionales de la educación (sociólogos de la educación, pedagogos, etc.) adopten una perspectiva psicosocial a la hora de enfrentarse a los temas y problemas educativos. Pero significa también, lo que no se opone a lo anterior sino que lo complementa, abogar porque también los psicólogos sociales se ocupen cada vez más del campo educativo y se enfrenten con más asiduidad a los problemas educacionales. Ambas cosas, probablemente más la primera que la segunda, ya se están dando, al hilo de los importantes cambios que, en las últimas décadas, se vienen produciendo en el ámbito de la psicología en general así como más en particular de la psicología educativa y de la Psicología Social. No olvidemos que estos últimos años estamos viendo cómo la Psicología Social se hace cada vez más aplicada, y cómo la psicología aplicada se hace cada vez más social, adoptando, en consecuencia, con más frecuencia un enfoque psicosocial.

Es más, como hace más de veinte años nos recordaba Zimbardo (1972, p. 80), la Psicología Social, que por haber nacido de una unión prematura entre la psicología y la sociología se había visto relegada a regiones periféricas y a ocuparse de temáticas entonces consideradas secundarias (los prejuicios, las actitudes, la influencia de las masas, etc.), pronto, ya a partir de los años treinta, y como consecuencia fundamentalmente tanto de la recién creada S.P.S.S.I.² como de la influencia de Lewin, fue ampliando su campo al aprendizaje social, la personalidad social, la percepción social, la patología social, etc., hasta pasar en un par de décadas de ser un accionista marginal a ser el accionista mayoritario en la gran empresa de la psicología. Más aún, como señala el propio Zimbardo, prácticamente nadie «discutió la ascensión de la Psicología Social al rango de presidente-director general de la empresa». Además, si esto era así en 1972, con un Psicología Social en plena crisis, más tarde, cuando en los años ochenta la Psicología Social, justamente como forma de solucionar su crisis, sale más frecuentemente de sus laboratorios y se interna en el campo aplicado y en la *intervención psicosocial* (Barriga, 1987), entonces ya llega a ocuparlo prácticamente todo, incluido, obviamente, el campo escolar y educativo.

En resumidas cuentas, a lo largo de los últimos años estamos asistiendo a una progresiva aproximación entre la psicología de la educación y la Psicología Social. Y esa aproximación se da en ambos lados: por una parte, tanto los psicólogos de la educación como los psicólogos escolares van apropiándose, con toda legitimidad, y es muy positivo que así sea, de un enfoque psicosocial propio de los psicólogos sociales; y por otra parte, los psicólogos sociales se están preocupando cada vez más, aunque de una manera aún insuficiente, de los problemas educativos, aplicando sus teorías y sus conocimientos a resolver tales problemas. Y es que cada día está siendo más evidente la necesidad de una perspectiva psicosocial en *todos* los terrenos de la

² Society for the Psychological Study of Social Issues.

psicología, incluyendo el de la educación, donde ha surgido tardíamente, pero con fuerza, una Psicología Social de la educación prometedora, con una cada vez más nutrida representación en nuestro país (véase, por ejemplo, Ovejero, 1986, 1988, 1990a, 1990b; Reboloso, 1987; Guil y otros, 1992).

Pero tal confluencia entre, por un lado, las ciencias de la educación en general y la psicología educativa en particular y, por otro, la Psicología Social, por fuerza tenía que producirse. Lo extraño, y bastaría un sencillo análisis de sociología y Psicología Social de la ciencia para explicarlo y evidenciarlo, es que no se hubiera producido antes, pues, ¿cómo no va a ser no sólo útil sino incluso imprescindible la Psicología Social para las ciencias de la educación si, como dice el psicólogo educativo Emilio García (1988, p. 27), «los fenómenos educativos son procesos de interacción social que se producen en un contexto social determinado»? Por su parte, Hargreaves lo explicaba claramente hace ya más de veinte años (1977, p. 10), al afirmar que la importancia de la Psicología Social para el campo educativo estriba «en el hecho de que una de las características más importantes es su calidad social. La educación se da en las relaciones de profesores y alumnos, alumnos y alumnos, profesores y profesores. Tiene lugar en el seno de grupos, ya sean formales, como las aulas, o informales, como los grupos de amistad. La psicología estudia la dinámica y estructura interpersonales. La sociología, las instituciones y organizaciones. La Psicología Social estudia el ámbito del comportamiento humano, la estructura y la dinámica de las relaciones entre las personas o las relaciones interpersonales. Para tratar los aspectos interpersonales del proceso y los hechos educacionales necesitamos un mayor entendimiento de lo interpersonal en general».

De lo que no cabe duda es de que existen muchas y muy diferentes variables que, de diversas maneras, influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje, determinando en cierta medida algunas de sus características; y de que entre tales variables destacan por su importancia no pocas claramente psicosociales como, por ejemplo, los estilos de liderazgo del profesor, las relaciones profesor-alumno, el rol del profesor, los procesos de comunicación verbal y no verbal en el aula, el clima grupal de la clase, características del grupo-clase como su tamaño o su composición, las normas grupales en la clase, etc., por no mencionar sino las más relevantes. En definitiva, la perspectiva psicosocial resulta absolutamente necesaria e incluso imprescindible en educación porque, como ya hemos dicho, los fenómenos educativos son esencialmente fenómenos psicosociales compuestos básicamente de procesos psicosociales, en particular de dos clases: *interpersonales* y *grupales*. En efecto, la mayor parte de las cosas que ocurren en las situaciones y procesos educativos, tanto escolares como no escolares, tienen que ver, directa o indirectamente, tanto con procesos interpersonales (interacción profesor-alumno, interacción alumno-alumno, interacción padres-hijos, etc.) como con procesos grupales (tipo de grupo y de normas grupales, cohesión del grupo-clase o del grupo familiar, etc.), fenómenos ambos, en definitiva, eminentemente psicosociales³.

³ Así, ya en 1964, escribían Bany y Johnson (1980, p. XI) que «en los últimos veinte años se han efectuado rápidos progresos hacia la comprensión, predicción, dominio y guía de las personas que constituyen pequeños grupos. Esta nueva zona de investigación está contribuyendo a un cambio lento, pero gradual de la teoría educativa. Aunque se siga concediendo primordial importancia a la educación del

En suma, si defiendiendo una perspectiva psicosocial en educación es porque, a mi modo de ver, resulta difícil no defenderla, a la altura que estamos tanto del siglo como del desarrollo de la psicología. En mi opinión, resulta hoy día evidente para prácticamente todos los profesionales de la educación (psicólogos, pedagogos, etc.) la necesidad de tal perspectiva. Su objeto, la educación, lo exige, ya que se trata de un fenómeno eminentemente, aunque no sólo, psicosocial. La propia historia de la psicología de la educación, como luego veremos, indica abiertamente la realidad de una aproximación entre la psicología de la educación y la Psicología Social, sobre todo en las últimas corrientes sociocomunitarias y ecológicas, ámbitos estos en los que nadie puede dudar de la pertinencia de la Psicología Social y del enfoque psicosocial. Ahora bien, esta cada vez mayor intersección entre la psicología de la educación y la Psicología Social fue tardía y más por méritos de la primera que de la segunda (véase Ovejero, 1988, cap. 1).

Como ya hemos dicho, fue dentro de la propia Psicología Educativa donde fue triunfando el enfoque psicosocial, de tal forma que casi podríamos decir que la Psicología Social de la educación surge más en ella que en la propia Psicología Social.

Veamos a continuación cómo fueron los psicólogos educativos los que, en su aproximación a la Psicología Social, fueron construyendo la Psicología Social de la educación.

PSICOLOGIA EDUCATIVA: LA LENTA PERO PROGRESIVA MARCHA DESDE EL ENFOQUE INDIVIDUALISTA HACIA EL PSICOSOCIAL

La psicología de la educación aparece, prácticamente ya desde sus orígenes, como una disciplina dividida al menos entre psicólogos educativos y psicólogos escolares, entendiéndose por los primeros a aquellos psicólogos que en el campo científico y académico se ocupan de los problemas de la educación, y por los segundos a aquellos que desde el campo profesional se ocupan de resolver esos problemas educativos. O sea, simplificando un poco, *Psicología Educativa* sería una disciplina académica y científica, y *Psicología Escolar* sería una profesión. Por consiguiente, ya de entrada, tal división plantea importantes problemas al área educativa: relaciones entre la Psicología Educativa y la psicología escolar, quién debe hacer la investigación, quién la intervención, interferencias entre ambas, etc.

Pero los problemas no le vienen a la psicología de la educación sólo de ahí, sino también de las relaciones que mantiene o debe mantener con las otras ciencias educativas (pedagogía, didáctica, etc.) así como con las otras ciencias psicológicas (psicología evolutiva, psicología del aprendizaje, Psicología Social, etc.), e incluso con las otras ciencias sociales (sociología, antropología, etc.) y con la filosofía (fundamentalmente con la filosofía de la educación y, a otro nivel, con la filosofía de la ciencia).

niño en lo individual y a los métodos de instrucción individual, ha quedado reconocido en cierta medida el hecho de que el ambiente del aula y las interacciones entre los componentes del grupo ejercen influencia sobre el aprendizaje y conducta individuales» (véase un breve análisis sobre el contexto grupal de la educación en Ovejero, 1995a).

Todo ello va conformando en la psicología de la educación una problemática particular que, desde luego, no vamos a intentar dilucidar aquí, por no ser nuestro objetivo (véanse dos buenas aproximaciones al tema en García, 1988 y Coll, 1988).

Pero a todo ello se añade otro problema: a lo largo de los últimos treinta años, y desde luego que afortunadamente, la psicología de la educación ha crecido de una forma desmesurada, ha ensanchado enormemente sus fronteras tanto a nivel de investigación como a nivel profesional, ampliando su campo temático, que hoy día es sumamente heterogéneo y está aún en expansión. La primera consecuencia de todo ello ha sido pasar a una disciplina con límites borrosos, aunque nunca los tuvo muy claros, y con una más que ambigua situación epistemológica: hoy día se hace absolutamente imprescindible una reflexión que reestructure dentro de unas coordenadas claras la enorme cantidad de datos y teorías existentes en el campo de la psicología de la educación. Pero ello será difícil de conseguir sin un simultáneo análisis de sus relaciones con las muchas ciencias y disciplinas con la que tiene fronteras.

En todo caso, no cabe duda de que lo que hoy llamamos psicología de la educación ha variado mucho a lo largo de las últimas décadas, o dicho de otra manera, la consideración de la educación como objeto de conocimiento ha variado mucho a lo largo de la historia. En concreto, y simplificando un tanto, podríamos diferenciar tres etapas (García, 1988, pp. 11-12):

- a) En la primera etapa lo que domina es el *discurso filosófico*: entre la filosofía y la pedagogía se establece una estrecha vinculación, dado que toda práctica educativa remite a una determinada concepción del hombre que, de una forma más o menos reflexiva, impulsa y regula el quehacer pedagógico. La función de la filosofía consistiría, pues, en explicitar el sentido de la práctica enunciando, prescribiendo y justificando sus finalidades. La perspectiva psicosocial, al menos en sentido estricto, está totalmente ausente.
- b) En la segunda etapa lo que domina es ya el *discurso científico*: el único conocimiento sobre la educación que se acepta como válido es el conocimiento «científico», derivado de la filosofía positivista. Se critica fuertemente a la pedagogía anterior por su carácter «filosófico» y, en consecuencia, por especulativa, proponiendo en su lugar el estudio *objetivo* de los problemas educativos. Con ello nace ya la *ciencia de la educación*, aunque el enfoque psicosocial, que podría estar bien representado en autores como Durkheim, iniciador de esta segunda etapa, se vio cercenado por el carácter positivista de la ciencia educativa propuesta.
- c) La tercera etapa se caracteriza ya por el surgimiento de las *ciencias de la educación*. Ahora bien, este carácter plural posee una gran significación epistemológica, ya que permite la existencia de múltiples enfoques, cada uno con su campo y sus problemas propios. Con ello se ponen las bases para el asentamiento en el campo educativo de una creciente *interdisciplinariedad* que, a su vez, no sólo permite sino que incluso exige una multiplicidad de enfoques, entre ellos el psicosocial, que es lo que está ocurriendo durante las dos últimas décadas.

Si a lo anterior unimos cuatro hechos que han tenido lugar a lo largo de las últimas décadas, podríamos comprender que en los años noventa resulte difícil entender la existencia de una psicología de la educación que prescinda del enfoque psicosocial. Me estoy refiriendo, en primer lugar, al creciente interés que, sólo desde hace poco más de 25 años, vienen sintiendo los psicólogos sociales por los problemas educativos. En segundo lugar, al hecho de que el notable debilitamiento de las tesis positivistas esté provocando que los psicólogos educativos, entre otros muchos, acudan a modelos de análisis e incluso de intervención difícilmente defendibles desde una óptica meramente positivista, modelos que necesariamente llevan, antes o después, a descubrir que los fenómenos educativos son incomprensibles sin tener en cuenta una multitud de perspectivas, entre las que la psicosocial ocupa uno de los principales lugares. En tercer lugar, la mera explosión del campo de la psicología de la educación, de que antes hablábamos, ha llevado a muchos psicólogos educativos a estudiar aspectos de la educación y del aprendizaje en los que resulta difícil avanzar sin una previa incorporación de la perspectiva psicosocial. Es el caso, por no poner sino sólo unos ejemplos, del estudio de la comunicación en el aula o de las relaciones profesor-alumno, del análisis de las relaciones entre familia y escuela (véase Musitu y cols., 1988), donde los procesos de socialización son algo central, o la investigación con grupos pequeños. Finalmente, en cuarto lugar, la perspectiva psicosocial se ha ido incorporando paulatinamente a la psicología de la educación a causa también del cada vez mayor desarrollo de la psicología escolar profesional, que ha ido interesándose por nuevas dimensiones, entre ellas las psicosociales.

De hecho, los psicólogos escolares que ejercen a diario su profesión, principalmente en el ámbito educativo, además de constatar la importancia que para los procesos de enseñanza/aprendizaje tienen variables psicosociales, estudiadas tradicionalmente por la Psicología Social, como son el liderazgo en el aula, el clima del grupo-clase o las relaciones interpersonales, ven la importancia que tienen sus propias relaciones con los tutores, con los padres de los niños, etc., lo que conlleva la necesidad de un enfoque eminentemente psicosocial como es el *sociocomunitario*. Por ejemplo, a los psicólogos escolares de los Equipos Multiprofesionales les resultará francamente difícil prescindir de este enfoque psicosocial. Lo mismo les ocurrirá a aquellos psicólogos que se dedican a la educación de adultos o a la animación sociocultural en diferentes sectores.

Y si lo anterior es cierto en psicología de la educación tradicional, más aún lo será en una concepción más moderna, no tradicional, de la educación. Es decir, a medida que pasamos a un concepto más actual y más global de educación, la Psicología Social se irá haciendo más útil e incluso, si se me apura, más imprescindible. En efecto, como sabemos, tradicionalmente la escuela se ha ocupado principalmente, y hasta de forma casi exclusiva, de transmitir los contenidos instruccionales. Sin embargo, la escuela es un agente primario, y el más importante junto con la familia, de socialización, tanto a nivel de curriculum abierto como de curriculum oculto (Torres, 1991). En consecuencia, la educación deberá ser empleada para promover el bienestar psicosocial total del alumno, lo que, por ejemplo, exigiría la implementación en las escuelas de programas de entrenamiento en habilidades sociales. Se trataría, como di-

cen Zax y Specter (1979, p. 157), de «hacer las escuelas más eficientes para proveer al niño de los recursos que le ayudarán a desarrollarse como un ser humano psicossocialmente adecuado». En este nuevo modelo de educación, pues, el enfoque psicossocial, incluido en una intervención comunitaria, es claramente imprescindible.

En definitiva, la trayectoria histórica de la psicología de las ciencias educativas en general y de la psicología de la educación en particular, ha ido paulatinamente incorporando cada vez más aspectos psicossociales a su quehacer cotidiano, hasta el punto de que hoy día resulta impensable enfrentarse a los problemas educativos sin tener en cuenta el enfoque psicossocial. Y ello es cierto tanto a nivel de investigación y de enseñanza como a nivel de las prácticas profesionales diarias de los cientos y miles de psicólogos escolares que todos los días trabajan a pie de obra.

PSICOLOGIA EDUCATIVA Y PSICOLOGIA SOCIAL: UNA SIMBIOSIS INEXCUSABLE DE LA QUE NACE LA PSICOLOGIA SOCIAL DE LA EDUCACION

Una vez visto cómo la psicología de la educación ha ido incorporando paulatinamente un enfoque psicossocial, hasta el punto de que hoy día resulta impensable la existencia de psicólogos educativos, tanto científico/académicos como profesionales, que prescindan totalmente de tal perspectiva, veamos ahora brevemente la evolución histórica concreta de la incorporación.

La Psicología Social estuvo presente de forma minoritaria pero importante, y siempre como una alternativa al modelo más convencional, ya desde casi los orígenes de la propia psicología de la educación. En efecto, como bien señala Coll (1988), la psicología de la educación del primer tercio de siglo estuvo dominada por dos enfoques representados, respectivamente, el uno por Edward L. Thorndike (1874-1949) y el otro por Charles H. Judd (1873-1946), de los que el primero, conductista, era el dominante y el segundo, psicossocial, era más minoritario a nivel general, aunque no tanto en la Universidad de Chicago, donde enseñaban varios de los pocos discípulos americanos de Wundt que habían entendido al maestro alemán, entre ellos Judd y G. H. Mead. Pues bien, una de las principales características del pensamiento de Judd era su insistencia en fundamentar la psicología de la educación sobre la Psicología Social y en resaltar el carácter eminentemente socializador del fenómeno educativo, negando de forma radical toda viabilidad a la psicología individual característica de las explicaciones de Thorndike. «En suma, —subraya Coll (1988, p. 34)— Thorndike y Judd representan dos maneras sustancialmente diferentes de entender la psicología de la educación que, como veremos, perduran hasta nuestros días sin alcanzar una síntesis final». Pienso que estas palabras de Coll son altamente indicativas de la situación, pero insuficientes. Habría que añadir que el modelo psicossocial, representado por Judd, fue ganando terreno, aunque ciertamente con mucha lentitud, hasta llegar a los actuales años noventa, en los que sí se empieza a alcanzar esa síntesis final, aunque sólo sea en algunos sectores minoritarios.

Durante la segunda mitad de los años treinta, Judd no está solo, ni mucho menos, pues a sus trabajos, y a los de Murphy sobre la relación entre conducta social y personalidad y a los de Maller sobre cooperación y competición entre niños, se unen otros muchos entre los que destacan los inicios de la dinámica de grupos (Mayo, Moreno, etc.) y sobre todo el ya clásico estudio de Lewin, Lippitt y White (1939) sobre liderazgo y clima social, y sus repercusiones en el aprendizaje escolar, estudio que inicia toda una corriente de investigación psicoeducativa centrada en el análisis de la interacción profesor-alumno. Como bien señalan Genovard y Gotzens (1981, p. 350), los dos rasgos que permiten caracterizar a la psicología de la educación de este período (1920-1955) son: la sustitución paulatina del concepto de medida psicológica por el de evaluación cuando se hace referencia al progreso educativo; y la aproximación mutua entre la psicología de la educación y la Psicología Social. Aunque realmente tal aproximación no fue, en ese período, mutua, sino que fueron sobre todo los psicólogos educativos quienes constataron la enorme utilidad de la incorporación a su quehacer de una gran cantidad de variables y procesos psicosociales y, en consecuencia, se aproximaron ellos a la Psicología Social.

En efecto, no debemos olvidar, insisto, que fueron los psicólogos educativos los que se acercaron a la Psicología Social, ante las grandes ventajas que un enfoque psicosocial tenía para ellos (Pressey, 1933; Fleming, 1944). Y sólo después, ya en los años sesenta, los propios psicólogos sociales se comenzaron a interesar por cuestiones educativas, comenzando a publicar bastantes textos y manuales, surgiendo así la llamada Psicología Social de la educación, ya en los años sesenta (Charters, 1963; Charters y Gage, 1963; Whithall y Lewis, 1963; Hargreaves, 1967; Backman y Secord, 1968; Getzels, 1969; White, 1969, etc., véase una revisión del desarrollo de la Psicología Social de la educación en Ovejero, 1988, cap. 1, 1990b).

De hecho, como señala Getzels (1969), resulta sorprendente constatar cómo hasta los años sesenta todavía los psicólogos sociales no se interesaban por la educación y sus problemas. Es más, aunque para un psicólogo social la conducta educativa, la vida social en el aula, etc., deberían ser conceptos centrales, sin embargo, durante los años 50 ni siquiera se los mencionaba. Y a pesar de que a lo largo de los años sesenta fueron cambiando las cosas, aún hoy día, por ejemplo en España, el interés de los psicólogos sociales por la educación sigue siendo muy escaso. Mayor es, eso sí, el interés que los psicólogos educativos muestran por la Psicología Social o al menos por un enfoque psicosocial, como muestran Bar-Tal y Saxe (1981) al analizar los números de las revistas *American Educational Psychology*, *Journal of Educational Research*, *Child Development* y *Journal of Personality and Social Psychology*, de los años 1960, 1970, 1975 y 1980. Igualmente, si echamos una ojeada a la inmensa mayoría de los textos de psicología de la educación, constatamos fácilmente ese interés de los psicólogos educativos por la Psicología Social.

En efecto, por no citar sino sólo algunos de tales textos, el de Ausubel y cols. (1983), a pesar de tratarse de un texto eminentemente cognitivo, incluye un capítulo sobre *Factores sociales del grupo en el aprendizaje*, donde, tras afirmar textualmente (p. 399) que «las variables sociales y de grupo deben ser consideradas en el aprendizaje de materias de estudio, valores y actitudes», tratan temas psicosociales como el

clima social en el aula, la interacción entre alumnos, la cooperación, el conformismo, la integración racial o el comportamiento del grupo-clase. Por su parte, el texto de Beltrán (1985) incorpora el estudio de las expectativas del profesor, del clima social en clase y de las actitudes y los valores. El de Good y Brophy (1985) incluye un capítulo sobre las expectativas y todo un bloque de capítulos sobre *La conducta del grupo escolar*, con un gran contenido psicosocial. Por su parte, Mayor (1985) habla de aspectos tan psicosociales como la conducta social, las conductas desviadas, la situación interactiva en educación, la clase como sistema social o el aprendizaje social. El de Mouly (1978) incluye tres capítulos de claro contenido psicosocial donde habla del niño como ser social, del desarrollo de las actitudes y del ajuste personal y social. El de Tomlinson (1984), y bajo el rótulo de *Interacción social en la enseñanza*, analiza temas como los siguientes: aspectos psicológicos de la interacción social, motivación social, cognición social y comunicación, interacción social e influencia interpersonal, grupos, relaciones profesor-alumno, las expectativas y sus efectos, y las destrezas sociales y socialización del profesor. El de Travers (1978) incorpora también dos capítulos psicosociales en los que trata del aprendizaje y la modificación de las actitudes, y del aprendizaje y el desarrollo social, donde habla de altruismo y agresión, citando algunos importantes estudios de Psicología Social. Y, finalmente, el de Woolfolk y McCune (1983) incluye un capítulo sobre desarrollo social y otro sobre «Organización de la clase: dimensiones interpersonales».

Vemos, pues, la existencia de una clara tendencia psicosocial en los psicólogos educativos. De ahí que actualmente no sea ya tan cierto como lo era hace unos años la afirmación de Bany y Jonhson (1975, p. 1) de que «la psicología de la educación difiere de la Psicología Social de la educación en que la tendencia dominante ha sido examinar a los individuos pero con escasa consideración a los factores de la estructura social de la escuela que les afecta. Aunque el conocimiento de la psicología individual es importante, hasta cierto punto ha presentado la conducta de los individuos como si ellos existiesen en un vacío social». De esta manera, la Psicología Social de la educación comenzaría donde termina la psicología de la educación, ya que su principio fundamental es que la conducta social de las personas, también en el campo educativo, es mejor comprendida cuando se tienen en cuenta los factores del contexto social en que tiene lugar. Si eso es así y si, como dicen Charters y Gage (1963, p. XVI), la Psicología Social de la educación es la disciplina que «estudia la interacción y sus productos sociales en el contexto de situaciones y problemas educacionales», entonces en España existen hoy día muchos psicólogos sociales de la educación fuera del área académica de la Psicología Social, tanto en otras áreas académicas, sobre todo en psicología de la educación⁴, como en el campo profesional: son muchos actualmente los psicólogos que dentro de la Universidad o fuera de ella se dedican al

⁴ Por no poner sino sólo dos ejemplos, recordemos que en Madrid, M^a José Díaz Aguado (1986, 1988, 1993) estudia sobre todo la *interacción social* en el aula, y en Oviedo, Carlos Núñez (1992; Núñez y González-Pienda, 1994) el *autoconcepto*.

campo de la educación y lo hacen dando una importancia crucial a la perspectiva psicosocial, concediendo una gran relevancia a los factores psicosociales, como las relaciones profesor-alumno, las relaciones interpersonales entre compañeros, los factores grupales, las expectativas del profesor, etc.

Por otra parte, se hace necesario distinguir claramente, como hacen Charters y Gage (1963), entre Psicología Social *para* educadores y Psicología Social *de* la educación. La primera incluiría todo lo que explícita o implícitamente signifique algo para la educación, o sea, incluiría todas las teorías, hallazgos y datos de la Psicología Social cuya aplicación a la educación pueda ser de alguna utilidad para los educadores (liderazgo, rendimiento grupal, expectativas del profesor, etc.), mientras que la segunda requeriría conceptos y variables que fuesen *a la vez* psicosociológicos y educativos, o sea, una Psicología Social no aplicada a la educación, sino construida y realizada dentro del ámbito educativo (en un contexto educativo, con sujetos educativos, etc.). Así entendida, la Psicología Social de la educación está aún por construirse, puesto que, como dice Rodrigues (1983), se ha subrayado cómo los conocimientos psicosociales son útiles en las situaciones escolares y no el análisis de la dinámica escolar en tanto que grupo escolar. De hecho, como señalan Bar-Tal y Saxe (1978), aunque en los últimos años han aparecido bastantes trabajos sobre problemas sociopsicológicos como una verdadera contribución a la Psicología Social de la educación, a la mayoría de ellos habría que clasificarlos meramente como una Psicología Social para educadores. Se trata de una Psicología Social que se aplica al ámbito educativo pero que se impone a la educación. Este enfoque no presenta problemas psicosociológicos de una forma interrelacionada con procesos educativos, sino como temas separados. Como hace ya casi 25 años decía Getzels (1969, p. 461), «la falta de una construcción teórica puede haber sido la consecuencia de haber hecho de la Psicología Social de la educación sólo un recipiente de nociones y datos sociopsicológicos tal vez relevantes para la educación pero no relacionados los unos con la otra de una forma sistemática».

Por consiguiente, habría que hacer una Psicología Social de la educación dentro del propio contexto educativo. Para ello, deberíamos estudiar aquellas variables sociopsicológicas que se refieren al funcionamiento social de los individuos y de los grupos en los sistemas educativos, y que no necesariamente son encontrados en otros sistemas.

PSICOLOGIA SOCIAL DE LA EDUCACION: DEFINICION Y BREVE RECORRIDO HISTORICO

Como es bien conocido, y aunque existían ya importantes antecedentes, la Psicología Social de la educación alcanza el reconocimiento de disciplina autónoma en 1969, con la publicación por parte de J. W. Getzels y nada menos que en el *Handbook of Social Psychology* (2ª edición), de Lindzey y Aronson, de un amplio artículo de 80 densas páginas, titulado justamente *A Social Psychology of Education*. Aunque, para

decirlo todo, la disciplina iría por derroteros un tanto diferentes a los claramente sociológicos, aunque tampoco muy críticos, marcados por Getzels⁵.

Pero, ¿qué es la Psicología Social de la educación? No es fácil encontrar autores que nos proporcionen una definición concreta de la disciplina (Ovejero, 1988, cap. 1) y cuando lo hacen separan claramente la Psicología Social y la educación, prueba evidente de que hasta el momento no se ha conseguido construir lo que Charters y Gage (1963) llamaban Psicología Social *de* la educación, sino sólo una Psicología Social *para* educadores.

Todo ello significa que aún estamos lejos de una Psicología Social de la educación autónoma, puesto que, como dice Rodrigues (1983), se ha subrayado cómo los conocimientos psicosociales son útiles en las situaciones escolares, pero no el análisis de la dinámica escolar en tanto que grupo escolar. El propio Getzels (1969, p. 461) ya ponía sobre el tapete este problema al señalar que «la falta de una construcción teórica puede haber sido la consecuencia de haber hecho de la Psicología Social de la educación sólo un recipiente de nociones y datos sociopsicológicos tal vez relevantes para la educación pero no relacionados los unos con la otra de una forma sistemática». Y las cosas no han cambiado demasiado desde entonces, como posteriormente mostraron autores como Bar-Tal y Saxe (1978), Gilly (1986), etc., y como se constata en los libros de Psicología Social de la educación aparecidos recientemente (Feldman, 1986; Rogers, 1987; Ovejero, 1988; Guil y cols., 1992, etc.), aunque últimamente están produciéndose intentos de superar esta situación (véase, por ejemplo, Rogers y Kutnick, 1992), a pesar de que para superarla realmente no tendremos más remedio que salir de las fronteras rígidas de la Psicología Social tradicional, positivista e individualista, e internarnos en territorios vecinos como, y principalmente, el de la sociología de la educación y el de la pedagogía crítica (véase Ovejero, 1995b).

En consecuencia con lo anterior, las definiciones existentes de Psicología Social de la educación muestran a ésta como una disciplina no unitaria, sino compuesta de dos partes claramente diferenciadas, la Psicología Social por un lado, y la educación por el otro. Así, Charters y Gage (1963, p. XVI) la definen como la disciplina que «estudia la interacción y sus productos sociales en el contexto de situaciones y problemas educacionales». Por su parte, Backman y Secord (1969, p. 1) la definen como una visión «del proceso educativo a través de los ojos de un psicólogo social». Finalmente, Johnson (1970) la ve como el estudio de los principales problemas de la educación a la luz y con la ayuda de los hallazgos de la Psicología Social.

Por otra parte, y como ya hemos dicho, la historia de nuestra disciplina es aún corta, puesto que no cuenta más que con unos 25 o 30 años, aunque antes de los años sesenta ya fueron poniéndose los cimientos (véase Ovejero, 1990b).

Podemos decir que antes de los años cuarenta prácticamente no existían estudios en este campo, si exceptuamos el texto de Pressey (1933) y el trabajo de Lewin, Lippitt y White (1939). El primero ya incluía un capítulo sobre la Psicología Social de

⁵ Así, Getzels dedica muchas páginas a hablar de temas como la clase social o la estructura social y su incidencia sobre la educación, y más aún a la consideración de la escuela y el aula como sistemas sociales.

la infancia y la adolescencia, en el que se estudiaban temas como la influencia del ambiente familiar sobre el rendimiento escolar, la relación entre el nivel socioeconómico y la inteligencia, el clima social en el aula, la escuela como un centro de vida social para el estudiante, etc. Por su parte Lewin y colegas mostraron el papel crucial jugado por el profesor en la génesis del clima social del aula y en todos los aspectos de la dinámica de grupos, comenzando los estudios sobre el liderazgo en el aula y sus efectos.

Ya en los cuarenta aparece el primer texto con el explícito título de *The social psychology of education* (Fleming, 1944) y es cuando, como señala Lindgren (1978), se inicia un cambio en este terreno, de forma que aunque los psicólogos sociales siguen sin interesarse por los problemas educativos, sin embargo, la psicología de la educación empieza ya a ocuparse de los efectos de los factores sociales sobre las variables educativas, poniendo de esta manera las bases para lo que luego sería la Psicología Social de la educación. Así, ya se estudia la dinámica grupal en el aula (Harris, 1940; Fleming, 1944; Thelen, 1949); la sociometría (Northway, 1946; Bonney, 1947), pues no olvidemos que Moreno había publicado en 1934 su principal obra, *Who shall survive?*; la influencia que sobre la educación tienen algunos factores sociales como las actitudes familiares y las prácticas de crianza (Orlansky, 1949), la clase social de pertenencia (Davis, 1948; Davis y Havighurst, 1946), el estatus ocupacional de la familia (Irwin, 1948), los incentivos sociales (Klugman, 1944) o el clima socioemocional de la clase (Withall, 1949; Thelen y Withal, 1949). Y aparece en esta década un libro que tuvo una enorme influencia, *Resolving Social Conflicts* (1948), de Kurt Lewin.

En los años cincuenta, los psicólogos sociales siguen sin interesarse por los problemas educativos, pero, sin embargo, los psicólogos escolares van incrementando su interés por incorporar una perspectiva psicosocial a su trabajo, como ya hemos dicho. De esta forma, a pesar de que en la primera edición del *Handbook of Social Psychology* (1954), de Lindzey, no aparece ningún capítulo referente a la Psicología Social de la educación ni apenas referencia alguna a temas educativos, lo que refleja el ya citado desinterés de los psicólogos sociales por estos temas, sin embargo, Cronbach (1950), en el primer volumen del *Annual Review of Psychology* ya habla del aprendizaje como proceso grupal, y los manuales de Psicología Educativa de Cronbach (1954) y de Lindgren (1956) adoptan ya una perspectiva psicosocial, lo que es precisamente la razón, según el propio Lindgren (1978), del gran éxito de ambos manuales. En definitiva, aunque los psicólogos sociales de los años cincuenta no se ocupan de temas educativos, sí son muchos los psicólogos educativos que adoptan un enfoque psicosocial, como se puede constatar claramente sólo con observar el gran número de publicaciones de los años cincuenta citadas por Getzels (1969): un total de 140, la mayoría de ellas adoptando una perspectiva psicosocial sobre los más variados aspectos educativos, entre los que quisiera destacar los siguientes: la segregación escolar (Bernard, 1958; Wertham, 1952; Williams y Ryan, 1954); los efectos del aprendizaje cooperativo o competitivo en clase (Coleman, 1959; Hedlund, 1953; Singer, 1954; White, 1959); los efectos de la clase social de pertenencia (Charters, 1953; Dixon, 1953; Haggard, 1954; Havighurst y Davis, 1955; Terrel y cols., 1959); los roles esco-

lares (Getzels y Guba, 1955); la sociometría (Gronlund, 1959); el nivel de aspiraciones educativas y profesionales (Kahl, 1953; Sewel y otros, 1957); ambiente familiar e inteligencia (Nisbet, 1953); actitudes de los profesores (Oelke, 1956) o la escuela como sistema social (Parsons, 1959). Como vemos, pues, las bases de la psicología de la educación estaban ya puestas, e incluso los comienzos de la propia disciplina.

Sin embargo, podemos decir que la auténtica Psicología Social de la educación surge en los años sesenta, cuando son los mismos psicólogos sociales los que comienzan a ocuparse directamente por los problemas educativos. Como dice Sangrador (1985, p. 143), «con la llegada de los años sesenta comienza a notarse una mayor apertura de la Psicología Social al campo educativo, lo que, unido al interés ya manifestado anteriormente por los psicólogos educacionales hacia las variables psicosociales de la educación, da un definitivo impulso a las investigaciones en el campo, multiplicándose a partir de entonces las publicaciones», de tal forma que se hace totalmente imposible mencionarlas, y sólo destacaré algunas de las más relevantes como el estudio de Withall y Lewis (1963) sobre la interacción social en el aula y el de Charters (1963) sobre los fundamentos sociales de la educación, ambos incluidos en el *Readings in the Social Psychology of Education*, editado por Charters y Gage (1963); el libro de Rosenthal y Jacobson (1968) sobre los efectos de las expectativas del profesor; etc. Pero puede decirse que la Psicología Social de la educación quedó definitivamente consagrada como disciplina psicosocial con la repetidamente citada publicación de la revisión de Getzels (1969), de tal forma que hacia ese mismo año, 1968-1970, podemos situar el verdadero nacimiento de nuestra disciplina, ya que es cuando aparecen casi simultáneamente al menos ocho textos (Hargreaves, 1967; Backman y Secord, 1968; White, 1969; Deutsch y Hornstein, 1970; Guskin y Guskin, 1970; Johnson, 1970; Miles y Charters, 1970; Yee, 1971). Y a partir de esa fecha los textos ya no dejan de publicarse (Charters, 1973; Bany y Johnson, 1975; Johnson y Johnson, 1975; Schmuck y Schmuck, 1975; Bar-Tal y Saxe, 1978; Morrison y McIntyre, 1980; Johnson y Johnson, 1984; Feldman, 1986; Rogers, 1987; Ovejero, 1988; Bluet-Shapiro y Ferry, 1991; Rogers y Kutnick, 1992, etc.).

CONTENIDOS Y PRINCIPALES HITOS HISTORICOS

En consonancia con lo que dijimos sobre la definición de la disciplina, los contenidos temáticos de la Psicología Social de la educación consistirán básicamente en la aplicación al campo educativo de algunos de los temas más estudiados por los psicólogos sociales, destacando dos: el primero es el estudio de los grupos pequeños, más frecuente en los textos de los años setenta, y el segundo el análisis de los aspectos cognitivos, especialmente las atribuciones causales, más frecuente en los textos más recientes, hasta el punto de que, por ejemplo, el de Colin Rogers (1987) versa exclusivamente sobre Psicología Social *cognitiva* de la educación (atribuciones causales, expectativas del profesor, etc.).

En concreto, para conocer cuáles han sido los tópicos más trabajados en nuestra disciplina, acudiremos a McMillan (1980, p. 6) quien ya nos proporcionaba un cua-

dro-resumen de las «áreas de énfasis en textos selectos» de Psicología Social de la educación, donde los textos seleccionados fueron los de Bany y Johnson (1975), Johnson (1970), Backman y Secord (1968), Guskin y Guskin (1970) y Miles y Charters (1970), a los que yo añadí otros cuatro: los de Bar-Tal y Saxe (1978), McMillan (1980), Feldman (1986) y Ovejero (1988), obteniendo la siguiente lista de los tópicos más estudiados por tal disciplina (la cifra entre paréntesis se refiere al número de artículos que en el total de los textos se dedica a ese tema):

1. Dinámica de grupos (cohesión, liderazgo, etc.) (31)
2. Procesos de interacción y comunicación (interacción profesor-alumno, expectativas del profesor, comunicación verbal y no verbal, etc.) (17)
3. Motivación social (14)
4. La escuela como organización (14)
5. Psicología Social del aprendizaje (14)
6. Roles escolares (13)
7. Actitudes y cambio de actitudes (10)
8. Cambio organizacional (10)
9. Conformismo (8)
10. Atribuciones causales (5)
11. Aprendizaje cooperativo (5)
12. Desegregación (2)

Como podemos constatar, los temas más repetidos en Psicología Social de la educación son los grupales y los interpersonales, como no podía ser de otra manera, justamente los temas más repetidos también en los manuales de psicología de la educación.

En cuanto a los más importantes hitos históricos de nuestra disciplina, comenzaré diciendo que la falta de espacio me impide desarrollarlos como se merecen, hasta el punto de que con respecto a algunos de ellos no añadiremos prácticamente nada a lo ya dicho. En efecto, si, como hemos visto hasta ahora, la perspectiva psicosocial es tan fructífera para los psicólogos educativos y para los psicólogos escolares, es evidente que a éstos les interesará muchísimo conocer los hitos más relevantes que han ido marcando el desarrollo de esa perspectiva psicosocial, de tal forma que aquí sólo haré una breve descripción de los, en mi opinión, diez principales logros en la Psicología Social de la educación, según un orden cronológico, y dejando bien claro, ya de entrada, que aunque sí son todos los que están, no están todos los que son. En todo caso, en mi opinión, aunque podríamos haber buscado, y fácilmente hallado, otros muchos hitos, no hubiera sido fácil encontrar muchos que hayan señalado mejor el camino de la Psicología Social de la educación que los que vamos a mencionar.

Durante los años treinta, además del ya mencionado trabajo pionero de Judd y su intento de basar la psicología educativa en la Psicología Social, sobresalen dos estudios verdaderamente seminales, cuyas consecuencias llegan hasta hoy mismo. Me refiero, en primer lugar, cronológicamente hablando, a Jacob Moreno y la publicación en 1934 de su *Who shall survive?*, donde exponía su *Sociometría* que luego sería

aplicada al ámbito educativo (Northway, 1946; Bonney, 1947). Además de servir de base para multitud de análisis del grupo-clase, las aplicaciones sociométricas han sido, y siguen siendo aún hoy día, de las más frecuentes en educación. En segundo lugar, quisiera destacar el trabajo ya citado de Lewin, Lippitt y White (1939) sobre estilos de liderazgo, confirmando plenamente, en línea con los objetivos de Kurt Lewin, que el liderazgo democrático y participativo es más eficaz y muy superior en sus consecuencias tanto al autoritario o autocrático como al «laissez-faire», permisivo o apático, al encontrar, por ejemplo, que el estilo democrático del profesor tiende a «producir» alumnos independientes, maduros, cooperativos y altruistas, mientras que el autocrático tiende a «producir» alumnos menos maduros, menos independientes, más sumisos, más egocéntricos y más agresivos. Este trabajo de Lewin y sus colegas inauguró una verdadera pléyade de investigaciones psicosociales y grupales en el campo educativo (Harris, 1940; Fleming, 1944; Thelen, 1949, etc.), hasta el punto de que es una de las investigaciones más citadas en toda la Psicología Social de la educación e incluso en la propia Psicología Educativa.

De los años cuarenta, además de volver a hacer referencia al citado libro de Fleming (1944), que fue el primero que se publicó, que yo sepa, con el explícito título de *Psicología Social de la Educación*, es de destacar, como hito crucial, un libro nuevamente de Kurt Lewin (1948) que, con el título de *Resolving Social Conflicts*, supuso, también él, el despertar de un creciente interés por las aplicaciones de la Psicología y de la Psicología Social a la solución de problemas sociales, entre ellos los educativos, señalando, ya en 1948, aunque de una forma indirecta, la necesidad de una perspectiva psicosocial en educación.

El cuarto y quinto hitos, de los diez que deseo subrayar, se sitúan en la década de los años cincuenta, y aunque los dos están fuera de la Psicología Social, ambos fueron cruciales para incorporar la perspectiva psicosocial al campo de la Psicología Educativa y para el propio desarrollo de la Psicología Social de la educación. El primero de ellos se refiere al artículo que en 1950 publicó Cronbach en el primer volumen de la *Annual Review of Psychology*, donde, con el título de *Educational Psychology*, insistía en la necesidad y utilidad de considerar el aprendizaje como un proceso grupal. De ahí que, como consecuencia directa de esta llamada de Cronbach en un medio tan prestigioso como la *Annual Review*, pronto surgieron trabajos de Psicología Educativa y hasta textos, como los del propio Cronbach (1954) o el de Lindgren (1956), que adoptaban una clara perspectiva psicosocial y que, justamente por ello, tuvieron un resonante éxito (Lindgren, 1978). El quinto es aún más indirecto. Me refiero a la llamada *Ley Brown*, que se decretó en 1954 en los Estados Unidos y con la que la Corte Suprema norteamericana obligaba a las escuelas públicas a la desegregación, o sea, a integrar en las clases normales a los niños pertenecientes a las minorías étnicas, fundamentalmente a los niños negros, suponiendo, en línea con la teoría psicosocial del contacto, que, como dice la propia Ley Brown, «el prejuicio puede ser reducido por el contacto, en igualdad de estatus, entre los grupos mayoritarios y los minoritarios en la consecución de tareas comunes». Este hecho legislativo suscitó un gran número de investigaciones sobre desegregación escolar y cooperación-competición en el aula (Bernard, 1958; Coleman, 1959; White, 1959, etc.).

La década de los sesenta es sin ninguna duda, como ya hemos señalado, la del nacimiento de la Psicología Social de la educación, con la publicación, en muy pocos años y fundamentalmente alrededor de 1968, de una cierta cantidad de manuales y textos con el explícito título, además de sus contenidos, de Psicología Social de la educación. Pero de toda la década yo subrayaría tres hitos, no por azar todos ellos a finales de los años sesenta: en primer lugar, el libro clásico de Rosenthal y Jacobson (1968) sobre las expectativas del profesor y sus efectos, libro que aún hoy, en mi opinión, deberían leer todos los psicólogos educativos y escolares e incluso todos los profesionales de la educación. El estudio de las expectativas interpersonales, tema psicosocial donde los haya, resulta ser hoy día uno de los aspectos más estudiados no sólo por los psicólogos sociales, sino también por los psicólogos educativos, habiendo generado una cantidad verdaderamente ingente de investigación y publicaciones (véase una revisión del tema en Rogers, 1987). El segundo hito que deseo destacar de esta década es el ya citado trabajo de Getzels (1969) en el *Handbook of Social Psychology*, de Lindzey y Aronson (1968-1969), verdadera «biblia» de la Psicología Social oficial. Incluir en este *Handbook* un artículo largo suponía, como así fue, dar carta de oficialidad a la Psicología Social de la educación. Sin ninguna duda, a mi modo de ver, existe un antes y un después del artículo de Getzels en la Psicología Social de la educación. En él Getzels, tras comenzar diciendo que la educación no ha sido un campo en el que se hayan interesado los psicólogos sociales hasta ese momento, señalaba que las cosas estaban cambiando y que existían ya multitud de trabajos que, provenientes de diferentes áreas, especialmente de la psicología de la educación, podían perfectamente ser considerados psicosociales. O sea, la Psicología Social de la educación surge oficialmente con Getzels, pero oficiosamente ya estaba ahí, sobre todo dentro de la Psicología Educativa. Y Getzels la revisa magistral y extensamente.

Por si los hitos ya mencionados fueran insuficientes para señalar la incorporación plena del enfoque psicosocial al campo educativo, un nuevo hito, en principio ajeno a la Psicología Social, sirvió para arraigar definitivamente el interés de los psicólogos educativos por la perspectiva psicosocial y el de los psicólogos sociales por los problemas educativos. Me estoy refiriendo al discurso presidencial que en 1969 leyó Miller ante la Asociación Americana de Psicología (A.P.A.) y en el que, bajo el título de *La psicología como forma de promover el bienestar humano*, llamaba la atención de los psicólogos sobre su responsabilidad ante la sociedad y la necesidad de que aplicasen sus conocimientos y sus métodos a la solución de los problemas sociales, entre ellos los educacionales.

A partir de 1970 podemos afirmar que la perspectiva psicosocial está ya bastante bien establecida en el mundo educativo y, por tanto, en principio deberían estar ya colocados los principales hitos de su recorrido. Pero, sin embargo, no quisiera terminar este apartado sin hacer referencia a dos nuevos logros, el noveno y el décimo, estrechamente relacionados entre sí, que se desarrollan en los años ochenta y se generalizan en los noventa, aunque tienen su origen en la segunda mitad de los años setenta. Además, a pesar de desarrollarse cada uno a un lado del Atlántico, ambos tienen muchos puntos en común, entre ellos sus orígenes en Vigotski y Mead, así como, menos, en Piaget. Me estoy refiriendo en primer lugar a los estudios de la

Escuela de Ginebra sobre *la construcción social de la inteligencia* (Mugny y Doise, 1983; Perret-Clermont, 1984, 1988; Mugny y Pérez, 1988; véase una revisión en Ovejero, 1990a, cap. 4), y en segundo lugar a los trabajos sobre *aprendizaje cooperativo*, línea de investigación que aunque proviene de más atrás, alcanza una profusión verdaderamente prodigiosa en los Estados Unidos de los años ochenta y noventa (Aronson y cols., 1978; Johnson y Johnson, 1990; Slavin, 1983, etc., véase Ovejero, 1990a). Ambas líneas de investigación se basan en los mismos o parecidos supuestos: la inteligencia, así como el aprendizaje, el rendimiento académico, las actitudes interpersonales, las relaciones afectivas, etc., son constructos sociales, o sea, es la *interacción social* la que las va construyendo. Y como afirman Torregrosa y Jiménez Burillo (1991), en la presentación del primer número de la revista *Interacción Social*, «la noción de interacción invita a mirar el comportamiento humano como algo distinto al mero resultado de resortes neurofisiológicos o a la mecánica ejecución de las prescripciones normativas de roles institucionalizados. La interacción social no es sólo un escenario en que todo ello ha de manifestarse, es igualmente, en su mismo discurrir, elemento constitutivo de la subjetividad individual y colectiva».

PSICOLOGIA SOCIAL DE LA EDUCACION: UNA PERSPECTIVA CRITICA Y EMANCIPATORIA

Recientemente, el pensador italiano Norberto Bobbio publicaba un libro con el título de *La izquierda y la derecha* (1995), en el que defiende la idea de que, a pesar de los múltiples cambios ocurridos en los últimos años, sigue teniendo sentido hablar de izquierda y derecha, y que el principal rasgo que las diferencia sigue siendo básicamente el siguiente: la izquierda se preocupa principalmente de buscar la igualdad y la derecha de mantener la diferencia. Aplicado al mundo de la educación ello significa que los enfoques educativos de izquierdas intentarán ante todo buscar una igualdad educativa y, por consiguiente, su principal objetivo será la consecución de una auténtica igualdad de oportunidades, aunque para ello haya que sacrificar, al menos en parte, la calidad de la enseñanza; mientras que los enfoques educativos de derechas se preocuparán fundamentalmente por mantener las diferencias y privilegios, también en el campo educativo, y para ello se interesarán por la calidad de la enseñanza, sacrificando la igualdad educativa. Porque, nos guste o no nos guste, en un sistema de enseñanza de masas, como el nuestro, tras haberse generalizado la educación obligatoria, hasta al menos los 16 años a prácticamente la totalidad de la población, la igualdad educativa y la calidad de la enseñanza son dos parámetros difíciles de reconciliar. Porque aún hoy —o tal vez más hoy que nunca— el principal problema de la educación sigue siendo el *fracaso escolar*, pero con todas sus implicaciones (desplazamiento del sistema escolar y del sistema productivo, o al menos de sus más altos niveles, así como de los privilegios consiguientes, etc.). La pregunta clave siempre fue: ¿por qué fracasan en la escuela tantos niños pobres? Pregunta que hoy día hay que formular de otra manera, pero para preguntar lo mismo: ¿por qué los hijos e hijas de la clase trabajadora siguen fracasando en la escuela, incluso cuando ya no son pobres?

Las cosas aquí son más complejas de lo que parece a primera vista, porque si antes era fácil responder a la pregunta de por qué fracasaban los niños pobres, diciendo que precisamente porque eran pobres, porque estaban peor alimentados, tenían más enfermedades, peores viviendas, menos instrumentos de apoyo al estudio (libros, etc.)... (véase Birch y Gussow, 1970; Gussow, 1970), hoy día esa respuesta ya no sirve, porque, al menos en España, la mayoría —desgraciadamente no todos— de los hijos de la clase trabajadora ya no están desnutridos ni su situación económica es tal que no pueden combrar los libros, etc. Pero siguen siendo ellos quienes fracasan en la escuela.

Aparentemente, la realidad está dando la razón a los genetistas como Burt, Jensen o Eysenck. Los partidarios de esta teoría afirman que una prueba clara de que los pobres fracasan en la escuela porque su dotación genética es también pobre es que a pesar de los profundos cambios que se están produciendo en nuestra sociedad (aumento del nivel económico de las clases trabajadoras, generalización y gratuidad de la enseñanza hasta al menos los 16 ó los 18 años, etc.), siguen manteniéndose en gran medida las diferencias en rendimiento escolar entre las clases sociales. Pero no sólo sacan peores notas, es que son menos inteligentes, al menos si entendemos por inteligencia lo que miden los tests de inteligencia. Todo parece indicar, por tanto, que la realidad le da la razón a los genetistas cuando afirman que no es que los pobres sean tontos por ser pobres, es que son pobres porque son tontos, o sea, porque su C.I. es muy bajo y lo es genéticamente. Y los datos siguen indicando que, efectivamente, el C.I. de los hijos de familias de clase baja sigue siendo más bajo que el de los hijos de las clases más altas (véase Ovejero y cols., 1993a, 1993b, 1993c, 1994). Pero para interpretar adecuadamente estos datos, es necesario conocer qué es eso que llamamos inteligencia y cómo se construye en el individuo y cómo se mide.

En definitiva, el fracaso escolar es un fenómeno claramente psicosocial, dado que son factores eminentemente psicosociales los que están en su origen (un lenguaje pobre o, en todo caso, diferente sustancialmente al exigido en la escuela; una motivación intrínseca muy limitada; unos niveles de aspiración bajos; unos intereses muy alejados de los escolares; un pobre autoconcepto académico; etc.). Y es en el proceso de socialización en la *interacción social*, dentro de la familia, del barrio, etc., donde se van formando y construyendo ese lenguaje, esa motivación, esos niveles de aspiración, esos intereses o ese autoconcepto, que son, así, elementos claramente psicosociales que, por una parte, reflejan la inextricable relación entre individuo y sociedad, y, por otra parte, son los verdaderos responsables del éxito y fracaso sociales, pues no olvidemos que, como dice Torregrosa, la interacción social es elemento constitutivo de la subjetividad individual y colectiva (véase Ovejero, 1990c, 1992, 1993a).

Por consiguiente, para abordar adecuadamente toda la compleja problemática de la educación actual se hace imprescindible una perspectiva abiertamente crítica y emancipatoria (Ovejero, 1993b), para lo que sería muy útil echar mano, bien de la teoría crítica, bien del pensamiento posmoderno o bien, que es mi postura, de ambos a la vez.

En efecto, aunque en educación ha habido enfoques progresistas desde hace muchas décadas (recuérdese, por ejemplo, a John Dewey), sin embargo, la perspectiva dominante fue casi siempre la conservadora hasta que, ya en los años sesenta, autores

como Michael Young en Gran Bretaña; Sam Bowles y Herbert Gintis en Estados Unidos; Baudelot y Establet en Francia; Dog White en Australia; o incluso, algo más tarde, Mariano Fernández Enguita o Carlos Lerena en España, empezaron a analizarla desde una perspectiva marxista o neomarxista. Pero a finales de los setenta y sobre todo a lo largo de los ochenta el marxismo pierde gran parte de su poder de influencia sobre quienes tienen inquietudes radicales y críticas frente a la educación y comienza a hacerse otro tipo de ciencia educativa crítica y radical no marxista y que globalmente puede recibir el nombre de *posmoderna*, y donde claramente entrarían autores como Wexler, Aronowitz o Giroux, que lo que realmente pretenden es poner a los posmodernos Lyotard, Baudrillard, Jameson, Derrida o Foucault junto a autores como Gramsci, Marcuse, Adorno o Habermas.

Sin embargo, y en contra de lo que a veces se afirma (por ejemplo, Gellner, 1994; o Flecha, 1992, en el campo de la educación), no solamente no son neoconservadoras las teorías posmodernas, sino que, por el contrario, son progresistas y críticas, radicalizando, como el caso de Foucault, muchas de las posturas de la teoría crítica, hasta el punto de que Vattimo considera a Adorno y Horkheimer y su *Crítica de la Ilustración* como antecedente importante del pensamiento posmoderno, y de que McCarthy (1992) habla de un fuerte paralelismo entre Foucault y la Escuela de Frankfurt.

En definitiva, aunque ciertamente existe, sobre todo en los Estados Unidos, un posmodernismo neoconservador, encabezado por Allan Bloom, sin embargo, el grueso de los autores posmodernos más conocidos son abiertamente radicales. Igualmente en Psicología Social, y a pesar de que con razón algunos enfoques posmodernos han sido acusados de olvidar la perspectiva crítica, por haberse centrado en el análisis del lenguaje y haber olvidado el contexto social y el propio sujeto (Crespo, 1991); sin embargo, la mayoría de los psicólogos sociales considerados posmodernos (Gergen, Sampson, Shotter, Wexler o, entre nosotros, T. Ibáñez) son también indiscutiblemente radicales (véase Ovejero, en prensa). Y lo mismo podríamos decir de enfoques educativos posmodernos como el de H. Giroux (1993), de tal forma que podemos concluir que los pensadores y los psicólogos sociales posmodernos están haciendo planteamientos revolucionarios y radicalmente emancipatorios, planteamientos que están siendo incorporados cada vez más al mundo de la educación, comenzándose así a configurar lo que yo no dudaría en llamar *Psicología Social posmoderna de la educación*, en la que ya destacan nombres como Aronowitz (Aronowitz y Giroux, 1991), Giroux (1992, 1993) o Wexler (1993).

Es más, fundamentalmente en Gran Bretaña y en torno a ámbitos como la educación y la Psicología Social, están apareciendo una serie de autores que de alguna manera están concretando las posiciones posmodernas y haciendo que toquen el suelo de la realidad social educativa, conformando así lo que podríamos llamar *Nueva Psicología Social de la educación*, que ya se parece muy poco a la tradicional y que es abiertamente radical, emancipadora y posmoderna. Es el caso, por no poner sino sólo dos ejemplos, basados ambos en el *método etnográfico*, de los libros editados por Rogers y Kutnick (1992a) el uno, y por Woods y Hammersley (1995) el otro, libros ambos que ya van introduciendo los dos cambios a mi juicio más necesarios si queremos que la Psicología Social de la educación sea realmente social y emancipatoria, es

decir, si queremos construir una disciplina que sea un instrumento real de igualdad y de liberación del ser humano, es decir: pasar de una disciplina individualista a otra claramente social, por un lado; y pasar de una perspectiva conservadora y acrítica a otra abiertamente progresista, crítica y liberadora, por otro.

EL ATISBO DE UN FUTURO ESPERANZADOR

Ya no son sólo voces que surgen ni sólo dedos que apuntan. Existe también un creciente conjunto de datos, de escritos y de publicaciones que muestran la llegada de un futuro esperanzador para esa Psicología Social de la educación más social, más crítica y más liberadora de que hablábamos.

Y para instaurar una perspectiva social en nuestra disciplina nos va a ser de suma utilidad basarnos en Vygotsky, ya que es él, como reconoce Edwards (1992), el autor más prometedor para una Psicología Social del conocimiento educativo. Vygotsky y sus discípulos inciden sobre los orígenes socioculturales y lingüísticos del pensamiento conceptual, sobre la importancia de la interacción social comunicativa en el aprendizaje y sobre el papel que juegan la educación y la alfabetización en la conformación de lo que se suele asumir que son modelos naturales, racionales y científicamente objetivos del pensamiento adulto. Es más, desde la perspectiva vigotskiana (véase Vygotsky, 1987; Wertsch, 1985; Wood, 1988), la mente se socializa y adquiere forma mediante la enseñanza y el lenguaje. Y así, como subraya Edwards (1992, p. 66), la educación, lejos de ser un contexto práctico en el que poder aplicar las teorías y los resultados obtenidos en el laboratorio psicológico, es parte del pensamiento conceptual, pensamiento conceptual que tiene su origen en el diálogo, y por tanto debe seguir las reglas y categorías del discurso, de los símbolos comunicados y los textos escritos.

En esa línea se encuentra, siguiendo las directrices de Wittgenstein y Heidegger, parte de la Psicología Social posmoderna: el análisis del discurso y la retórica. En efecto, en los últimos años se ha producido en la Psicología Social un importante cambio de interés hacia el estudio del lenguaje y especialmente hacia el discurso y el texto conversacional (véase Billig, 1987; Billig y cols., 1988; Potter y Wetherell, 1987, etc.), sobre el supuesto de que buena parte de lo que tradicionalmente se ha estudiado dentro de la Psicología Social es mejor estudiarlo desde el punto de vista del trabajo comunicativo que las personas hacen en la conversación y en los textos.

Y un campo, relativamente reciente, que a mi juicio también habría que incorporar a la nueva Psicología Social de la educación: el análisis psicosocial de la ciencia, también sigue estos derroteros. En efecto, la «nueva sociología del conocimiento científico», que en su desarrollo actual se ha convertido en buena medida en una Psicología Social de la ciencia (véase por ejemplo Latour, 1992; Latour y Woolgar, 1979; Woolgar, 1991; Shadish y Fuller, 1994; y para una revisión, Lamo de Espinosa y cols., 1994), se basa también en el análisis del discurso y el interés por la retórica, analizando el trabajo en común de los científicos en los laboratorios, cómo hablan sobre su trabajo, cómo escriben sobre él en las publicaciones científicas, cómo discu-

ten entre sí y, en general, cómo «construyen» el conocimiento científico a través de todas estas actividades.

Es más, como nos recuerda Edwards (1992), al hilo de estos avances en el análisis del conocimiento discursivo, retórico y científico, han aparecido una serie de estudios específicos sobre el propio discurso de la educación en el aula (véase Mehan, 1979; Driver, 1983; Driver y Oldham, 1986; Edwards y Mercer, 1986, 1987; Brook y cols., 1988; Edwards, 1992), en algunos de los cuales se da ya un fuerte protagonismo al análisis del discurso del aula y de la retórica que en ella se utiliza (Edwards y Mercer, 1986, 1987; Edwards, 1992). Al fin y al cabo, en cualquier actividad humana de tipo interpersonal, la persuasión y la retórica juegan un papel absolutamente central. Es más, esos procesos de persuasión y retórica están en la base de los omnipresentes fenómenos de poder. Incluso el desarrollo de la propia ciencia suele presentarse, sobre todo por parte de los propios científicos, como un «libro de cuentos» (Mitroff, 1974; *Archipiélago*, n° 20, 1995), entendiendo por «cuento» el intento de imponernos una representación social de la ciencia idealizada, ingenua y falsa. Y es que, como nuevamente señala Edwards (1992, p. 76), la ciencia, tal como se practica, es una actividad social, un discurso entre científicos orientado a lo que se considera un saber común. Tiene carácter de debate y hace gran uso de los mecanismos de la retórica y la persuasión (véase también Yearley, 1981, 1985).

Algo parecido ocurre en el aula. Y toda Psicología Social del conocimiento escolar, que debería ser una parte fundamental de la Psicología Social de la educación, debería conocerlo y tenerlo en cuenta. En efecto, «la ciencia del aula comparte algunas de las características de la práctica científica habitual. Es también una actividad discursiva comunal, una construcción de comprensión compartida, comunicada públicamente y encarnada en formas simbólicas compartidas (conversación, escritura y texto, diagramas, dibujos, etc.), con el mismo interés por establecer un marco conceptual común para codificar la experiencia, el método, la observación y la teoría. El contraste está en la falta de debate. La ciencia no tiene 'profesor', no tiene un poder y una autoridad que sepa de antemano todas las respuestas» (Edwards, 1992, pp. 76-77).

Por consiguiente, añade Derek Edwards, las restricciones del discurso dominado por el profesor nos hace pensar en la posibilidad de que el diálogo alumno-alumno puede ofrecer algunas ventajas compensatorias. En efecto, los numerosos estudios existentes sobre la eficacia del aprendizaje cooperativo (véase Ovejero, 1990a) muestran una clara superioridad de éste sobre las técnicas tradicionales, individualistas y competitivas, de enseñanza-aprendizaje. También los estudios etnográficos están poniendo de relieve la eficacia de la cooperación. Así, el estudio llevado a cabo por Stutz (1992) en Norwich nos ofrece nuevos datos sobre el carácter cooperativo de la actividad lúdica de las niñas a través de toda una gama de juegos que se observaron (canciones, juegos de palmas, etc.). Por el contrario, el rasgo predominante en el juego de los niños era la rivalidad y una «tendencia a la pugna y al enfrentamiento que puede fácilmente degenerar en pelea». Al juego de los chicos parece faltarle esa «sociabilidad que era una característica tan acusada del juego de las chicas» (Stutz, 1992, p. 26).

Además, los juegos de las niñas suelen necesitar mucho más del lenguaje que los de los niños, con lo que les lleva con más intensidad al aprendizaje. De hecho, las

chicas aprenden tres cosas en sus juegos (Maltz y Borker, 1982): *a*) Crear y mantener relaciones igualitarias y estrechas; *b*) criticar a los demás de modo aceptable; y *c*) interpretar con precisión la charla de otras chicas. Estas formas se relacionan con las referidas al comportamiento y al juego en grupos. Normalmente, las actividades de las chicas son de cooperación y no competitivas. Por ejemplo, los juegos musicales, tan frecuentes en las chicas, son esencialmente cooperativos: están regidos por reglas, rituales, pero no son ni jerárquicos ni competitivos.

Por otra parte, para que la Psicología Social de la educación sea realmente social, crítica y emancipatoria debe necesariamente prescindir de la rigidez de sus fronteras, tendría que flexibilizarlas e incluir dentro de su campo libros y autores que ahora no siempre se incluyen, como el compilado por Woods y Hammersley (1995), cuyo núcleo central es la discriminación y la injusticia hacia los grupos de alumnos más desfavorecidos, pero también la resistencia y el logro en la adversidad de esos grupos así como la defensa de su dignidad. De hecho, la mayoría de sus capítulos se centran en las perspectivas del alumnado y muestran cómo los métodos cualitativos pueden utilizarse para explorar sus significados y comprensiones, y también para descubrir mundos muy diferentes de aquellos en los que normalmente viven las personas adultas. Así, Elisabeth Grugeon (1995) aborda la cultura oral del patio de recreo y particularmente los juegos de las niñas, mostrando que se trata de una cultura subversiva, opuesta a la cultura dominante y que lanza un reto a la falta de poder que las niñas suelen tener en las clases. En concreto, Grugeon se refiere al dominio que los chicos ejercen en el patio de recreo mediante el fútbol como actividad principal y cómo las chicas se ven obligadas a entretenerse en pasatiempos que requieren una menor territorialidad. Este dominio opera de forma más general dando lugar a una característica bastante común entre las escolares: su «tranquilidad». Y es esto lo que ha contribuido, como indica Julia Stanley (1995) al estereotipo de la pasividad y debilidad femeninas, con las implicaciones que ello tiene. Sin embargo, esa «apacibilidad» no es un rasgo inherente a la mujer, añade Stanley, sino una adaptación eficaz a las circunstancias sociales, simbolizando su resistencia a cualquier presunción de inferioridad, de tal forma que la alumna no es tanto «traquila y débil» como «silenciosa y fuerte», lo que está llevándola a enormes éxitos escolares durante los últimos años.

Por otra parte, en los últimos años ha habido una constante preocupación entre los educadores y miembros de comunidades de minorías étnicas por la alienación y falta de rendimiento escolar de muchos estudiantes de dichas comunidades. Para explicar este fenómeno se ha hecho cada vez más hincapié en el papel que representa el racismo dentro de las escuelas. Se ha dicho que muchas profesoras y profesores manifiestan actitudes negativas hacia tales estudiantes y que esperan muy poco de su futuro rendimiento académico; esto da como resultado que se les trate desfavorablemente tanto en el aula como en un ámbito escolar más amplio, negándoseles oportunidades educativas que disfrutaban normalmente sus compañeras y compañeros blancos, llegando muchos de ellos consecuentemente a un estado de alienación y a un bajo rendimiento académico, lo que hace que se restrinjan sus oportunidades de éxito en la vida. Ya Rosenthal y Jacobson (1968) ponían este problema sobre la mesa. Posteriormente, otros muchos estudios empíricos confirmaron este fenómeno (Giles, 1977; Tomlin-

son, 1979; Driver, 1979; Hammersley, 1980; Carrington, 1983; Carrington y Wood, 1983; Green, 1983; Mac an Ghaill, 1995; Moore, 1995; Wright, 1995).

CONCLUSION

Si, como dijimos en la Introducción, la educación debería ser un tema central de la Psicología Social, igualmente tenemos que subrayar que también la Psicología Social debería ser un enfoque imprescindible para abordar la educación. Y ello es así porque la educación es ante todo un fenómeno *psicosocial*. Y es que, como muestran perfectamente bien algunos de los autores que colaboran en el libro de Rogers y Kutnick (1992a), el curriculum escolar, y en concreto el de la enseñanza primaria, así como la experiencia que el niño tiene de ese curriculum, es de naturaleza social por necesidad. «Desde la posición central del juego, pasando por las complejidades del desarrollo de la autonomía del alumno, hasta la naturaleza social de los mismos conocimientos que se enseñan y se aprenden, la experiencia social del niño aparece como fundamental» (Rogers y Kutnick, 1992b, p. 274).

Sin embargo, como escribe Edwards (1992, p. 63), «aun cuando el aula esté estructurada en grupos o recurra al agrupamiento de alumnos por una cuestión de economía en el proceso de aprendizaje, los profesores y los currículos tienden a centrarse en el individuo como objetivo final del aprendizaje». Y no sólo son individualistas los profesores y los currículos, también los psicólogos sociales, dado el enfoque individualista que ha caracterizado su quehacer.

Es más, añade Edwards (1992, p. 64), «pese a que la Psicología Social podría ser el marco más obvio donde buscar la explicación de las relaciones interpersonales, los patrones de comunicación, la estructura del grupo y los liderazgos, los roles y las amistades, es a la psicología de los individuos (aprendizaje y motivación, tests para determinar el C.I., desarrollo cognitivo, etc.) a la que normalmente recurrimos para ahondar en la comprensión, en el propio desarrollo de la comprensión conceptual. Se puede pensar que hay factores sociales que repercuten sobre la clase social, el contexto social, los prejuicios sociales, el apoyo paterno, los estilos de enseñanza, etc., pero la adquisición de conocimientos propiamente dicha es un proceso individual». Y eso es justamente lo que hay que corregir, al menos desde la Psicología Social. Pues resulta, cuando menos extraño y hasta incomprensible que incluso los psicólogos sociales hayan mantenido durante tantos años este enfoque individualista. Aunque ello es explicable dado el predominio individualista en la Psicología Social, en consonancia, por otra parte, con el fuerte individualismo de la cultura occidental y particularmente de la norteamericana.

Por consiguiente, para poder entender el potencial implicado en la aplicación de la Psicología Social al desarrollo y la mejora de las actuales prácticas educativas, es esencial que la Psicología Social de la educación se desarrolle por dos vías a la vez íntimamente relacionadas y separadas (Rogers y Kutnick, 1992b, pp. 176-177):

- a) La primera de ellas se refiere al desarrollo continuado de modelos científicos sociales claros y de teorías relacionadas con los aspectos más relevantes de la

conducta social humana, para ser aplicados a la solución de los problemas sociales.

- b) La segunda vía, sin duda la más importante, implica el desarrollo de buenos modelos de planificación de procesos sociales comparables con los modelos de la ciencia social ya establecidos. Es el desarrollo de estos modelos de planificación lo que nos liberará de ir rastreando en las teorías de la Psicología Social y nos permitirá disponer de una Psicología Social específica de la educación. Tales modelos de planificación hay que desarrollarlos en colaboración con los profesores e incluso con otros profesionales próximos al aula. Los modelos de planificación proporcionarán a los profesores la forma de aplicar los frutos del estudio científico social dentro del contexto de sus preocupaciones cotidianas en el aula.

Pues bien, uno de los mejores ejemplos de lo que acabamos de decir es justamente el *aprendizaje cooperativo* (véase Ovejero, 1990a, 1992, 1993a). Y es que, como subrayan nuevamente Rogers y Kutnick, los profesores tienen que ser capaces de adoptar y desarrollar métodos de enseñanza dentro de un marco guía. Y la labor, imprescindible, de la Psicología Social será crear vías por las que el profesor pueda a su vez desarrollar su propia comprensión de la naturaleza de la vida del aula para, así, poder formular juicios más sistemáticos, sofisticados y eficaces sobre el curso de acción a seguir. Pero para conseguirlo deberá tener en cuenta los profundos cambios que durante estos últimos años están modificando radicalmente nuestra sociedad y adoptar las reflexiones y pensamientos que le ayuden a comprender tales cambios, así como su incidencia sobre el cómo se forma la subjetividad y la identidad tanto personal como social (véase Giddens, 1995a, 1995b). En efecto, tras la II Guerra Mundial y más aún a lo largo de los últimos 20 años, se están produciendo una serie de cambios de todo orden que realmente están transformando la sociedad de una forma radical: transformaciones políticas (hundimiento de la URSS, caída del muro de Berlín, dramático retroceso de las utopías, monetarización de la política, etc.), económicas (globalización planetaria de la economía, etc.) y tecnológicas (explosión de imprevisibles consecuencias de los *mass-media*, autopistas de la información, etc.), están llevando a una sociedad profundamente diferente de la anterior, que con frecuencia recibe los nombres de «sociedad postindustrial» o «sociedad posmoderna». Todo ello está llevando también a nuevas formas de pensamiento, llamado también *posmoderno*, que aún no está bien definido y ofrece una gran confusión, pero que está mostrando unos perfiles claramente radicales y liberadores, y que en el campo de la Psicología Social de la educación podría estar representado sobre todo por el pedagogo crítico H. Giroux (1993) y por el psicólogo social Ph. Wexler (1993). Como escribe Apple (1990, p. XIII), Wexler pone su mirada en la historia de la vida cotidiana, en la nueva política del conocimiento y de la identidad del feminismo francés, de la crítica literaria, de la semiótica, y de las teorías estructuralistas para demostrar cómo sus esfuerzos por aclarar aspectos como la identidad, el discurso, el lenguaje, el significado y el conocimiento, pueden estar anunciando movimientos sociales más amplios que podrían ser emancipatorios tanto en su intención como en la práctica. Todo ello, por

fuerza deberá tener una fuerte repercusión tanto en la educación como en la Psicología Social de la educación (Ovejero, 1994), como ya ha empezado a ocurrir.

BIBLIOGRAFIA

- APPLE, M. W. (1990). Series editor's introduction, en Ph. Wexler: *Social analysis of education: After the New Sociology*, pp. IX-XV. New York y London: Routledge.
- ARONOWITZ, S. y GIROUX, H. A. (1991). *Postmodern education: Politics, culture and social criticism*. Oxford, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- ARONSON, E., y cols. (1978). *The jigsaw Classroom*, Beverly Hills, Calif.: Sage.
- AUSUBEL, D.; NOVAK, J. y HANESIAN, H. (1983). *Educational Psychology: A cognitive view*, New York: Holt, Rinehart and Winston (Trad. México: Trillas).
- BACKMAN, C. W. y SECORD, P. F. (1968). *A social psychological view of education*, New York: Harcourt (Trad. Buenos Aires: Paidós).
- BANY, M. A. y JOHNSON, L. V. (1975). *Educational Social Psychology*, New York: McMillan.
- (1980): *La dinámica de grupo en la educación*, Madrid: Aguilar (original, 1964).
- BAR-TAL, D. y SAXE, L. (Eds.) (1978). *Social psychology of education*, New York: Wiley and Sons.
- (1981). Social Psychology of Education -What?, *Representative Research in Social Psychology*, 12, 5-19.
- BELTRÁN, J. (1985). *Psicología Educacional*, Madrid: U.N.E.D.
- BERNARD, V. W. (1958). School desegregation: Some psychiatric Birch, H.G. y Gussow, J. D. (1970): *Disadvantaged children: Health, nutrition, and school failure*, New York: Harcourt-Brace and World.
- BILLIG, M. (1987). *Arguing and Thinking*, Cambridge: Cambridge University Press.
- BILLIG, M.; CONDOR, S.; EDWARDS, D.; GANE, M.; MIDDLETON, D. J. y RADLEY, A. R. (1988). *Ideological Dilemmas: A Social Psychology of Everyday Thinking*, London: Sage.
- BLOUET-SHAPIRO, C. y FERRY, G. (1991). *El psicopsicólogo en la clase*, Barcelona: Paidós (original, 1984).
- BOBBIO, N. (1995). *La izquierda y la derecha*, Madrid: Taurus.
- BONNEY, M. E. (1947). Sociometric study of agreement between teacher judgments and student choices in regard to the number of friends possessed by high school student, *Sociometry*, 10, 133-146.
- BROOK, A.; DRIVER, R. y JOHNSTON, K. (1988). Learning processes in science: A classroom perspective, en J. J. Wellington (Ed.): *Skills and Processes in Science Education: A Critical Analysis*. London: Methuen.
- CARRIGHTON, B. (1983). Sport as a side-track: An analysis of West Indian involvement in extracurricular sports, L. Barton y S. Walker (Eds.): *Race, class and education*, Beckenham: Croom Helm.
- CARRIGHTON, B. y WOOD, E. (1983). Body talk, *Multiracial Education*, 11, 29-38.
- CHARTERS, W. W. JR. (1963). The social background of teaching, en N. L. Gage (Ed.): *Handbook of research on teaching*, Chicago: McNally.
- CHARTERS, W. W. (1973). Social Psychology of Education: An essay. Review of Lindzey and Aronson, *American Educational Research Journal*, 10, 69-78.
- CHARTERS, W. W. y GAGE, N. L. (Eds.) (1963). *Readings in the social psychology of education*, Boston: Allyn and Bacon.

- COLEMAN, J. S. (1959). Academic achievement and the structure of competition, *Harvard Educ. Rev.*, 29, 330-351.
- COLL, C. (1988). *Conocimiento psicológico y práctica educativa*, Barcelona: Barcanova.
- CRESPO, E. (1991). El análisis del discurso, *Interacción Social*, 1, 89-101.
- CRONBACH, L. J. (1950). Educational Psychology, *Annual Review of Psychology*, 1, 235-254.
- (1954). *Educational Psychology*, New York: Harcourt.
- DAVIS, A. (1948). *Social class influences upon learning*, Cambridge: Mass.: Harvard University Press.
- DAVIS, A. y HAVIGHURST, R. J. (1946). Social class and color differences in child rearing, *American Sociological Review*, 11, 698-710.
- DEUTSCH, M. y HORNSTEIN, H. A. (1970). The social psychology of education, en J. R. Davitz y S. Ball (Eds.): *Psychology of the Educational Process*, New York: McGraw-Hill (Trad. castellana en Paidós, 1975).
- DIXON, N. R. (1953). Social class and education: An annotated bibliography, *Harvard Educational Research*, 23, 330-338.
- DRIVER, G. (1979). Classroom stress and school achievement: West Indian adolescents and their teachers, en V. S. Khan (Ed.): *Minority families in Britain: Support and stress*, London: McMillan.
- DRIVER, R. (1983). *The Pupil as Scientist*, Milton Keynes: Open University Press.
- DRIVER, R. y OLDHAM, V. (1986). A constructivist approach to curriculum development in science, *Studies in Science Education*, 13, 105-122.
- EDWARDS, D. (1992). Discurso y aprendizaje en el aula, en C. Rogers y P. Kutnick (Eds.): *Psicología Social de la escuela primaria*, pp. 63-82. Barcelona: Paidós.
- EDWARDS, D. y MERCER, N. M. (1986). Context and continuity: Classroom discourse and the development of shared knowledge, en K. Durkin (Ed.): *Language Development in the School Years*, London: Croom Helm.
- EDWARDS, D. y MERCER, N. M. (1987). *Common Knowledge: The Development of Understanding in the Classroom*, London: Methuen.
- FELDMAN, R. S. (Ed.) (1986). *Social Psychology of Education*, Cambridge University Press.
- FLECHA, R. (1992). El discurso sobre la educación de las perspectivas postmoderna y crítica, en H. A. Giroux y R. Flecha: *Igualdad educativa y diferencia cultural*, pp. 165-196. Barcelona: El Roure Editorial.
- FLEMING, C. N. (1944). *The social psychology of education*, London: Routledge and Kegan Paul.
- GARCÍA GARCÍA, E. (1988). *Epistemología de la Psicología de la Educación*, Madrid: Editorial de la Universidad Complutense (Tesis Doctoral).
- GEEEN, P. A. (1983). *Teachers' influence on the self-concept of pupils of different ethnic origins*, Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Durham.
- GELLNER, E. (1994). *Posmodernismo, razón y religión*, Barcelona: Paidós (original, 1992).
- GENOVARD, C.; GOTZENS, C. y MOANTANÉ, J. (1981). *Psicología de la educación*, Barcelona: CEAC.
- GETZELS, J. W. (1952). A psycho-sociological framework for the study of educational administration, *Harvard Educational Review*, 22, 235-246.
- GETZELS, J. W. y GUBA, E. G. (1955). The structure of roles and role conflict in the teaching situation, *Journal of Educational Sociology*, 29, 30-40.
- GIDDENS, A. (1995a). *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona: Península.
- (1995b). *La transformación de la intimidad*, Madrid: Cátedra.
- GILES, R. (1977). *The West Indian experience in British Schools: Multi-racial education and social disadvantage in London*. London: Heinemann.

- GILLY, M. (1981-1982). Psychologie de l'éducation: discipline appliquée ou fondamentale, *Bulletin de Psychologie*, 35, 3-9.
- (1986). Psicosociología de la educación, en S. Moscovici (Ed.): *Psicología Social*, Barcelona: Paidós, Vol. 2, pp. 601-626 (original, 1984).
- *GIROUX, H. A. (1992). La pedagogía de los límites y la política del postmodernismo, en H. A. Giroux y R. Flecha: *Igualdad educativa y diferencia cultural*, pp. 131-163, Barcelona: El Roure Editorial.
- GIROUX, H. A. (1993). *Curriculum discourse as postmodernism critical practice*, Geelong, Victoria: Deakin University (original, 1990).
- GOOD, T. y BROPHY, J. (1980). *Educational Psychology*, New York: Holt, Rinehart and Winston (Trad. México: Interamericana, 1983).
- GRONLUND, N. E. (1959). *Sociometry in the classroom*, New York: Harper.
- GRUGEON, E. (1995). Implicaciones del género en la cultura del patio de recreo, en P. Woods y M. Hammersley (Eds.): *Género, cultura y etnia en la escuela*, pp. 23-48. Barcelona: Paidós.
- GUIL, A. y otros (1992). *La interacción social en educación: Una introducción a la Psicología Social de la Educación*, Sevilla: Sedal.
- GUSKIN, A.E. y GUSKIN, S. L. (1970). *A social psychology of education*, Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- GUSSOW, J. D. (1970). Bodies, brains and poverty: Poor children and the schools, *IRCD Bulletin*, 6, 9-13. implications, *Psychiatry*, 21, 149-158.
- HAGGARD, E. A. (1954). Social-status and intelligence: An experimental study of certain cultural determinants of measured intelligents, *Genetical Psychology Monographs*, 49, 141-186.
- HAMMERSLEY, M. (1980). *A peculiar world? Teaching and learning in an inner city school*, Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Manchester.
- HARGREAVES, D. (1977). *Las relaciones interpersonales en educación*, Madrid: Narcea (original, 1967).
- HARRIS, D. (1940). Factors affecting college grades: A review of the literatura 1930-1937, *Psychol. Bulletin*, 37, 126-166.
- HAVIGHURST, R. J. y DAVIS, A. (1955). A comparison of the Chicago and Harvard studies of social class differences in child rearing, *American Sociological Review*, 20, 438-442.
- HEDLUND, P. A. (1953). *Cooperative study to predict effectiveness in secondary school teaching: Third progress report*, Albany: University of State of New York and State Education Department.
- IRWIN, O. C. (1948). Infant speech: The effect of family occupational status and of age on use of sound types, *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 13, 224-226.
- JOHNSON, D. W. (1972). *Psicología Social de la Educación*, Buenos Aires, Kakepusz (original, 1970).
- JOHNSON, D. W. y JOHNSON, F. P. (1975). *Joining together: Group and group skills*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- JOHNSON, D. V. y JOHNSON, R. (1990). *Cooperation and competition: Theory and research*, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- KAHL, J. A. (1953). Educational and occupational aspirations of common man boys, *Harvard Educational Research*, 23, 186-203.
- KLUGMAN, S. F. (1944). The effect of money incentives vs. praise upon the reability and obtained scores of the Revised Stanford- Binet test, *Journal of Genetical Psychology*, 30, 255-269.
- LAMO DE ESPINOSA GONZÁLEZ, J. M. y TORRES, C. (1994). *La sociología del conocimiento y de la ciencia*, Madrid: Alianza Editorial.

- LATOUR, B. (1992). *Ciencia en acción*, Barcelona: Labor (original, 1987).
- LATOUR, B., y WOOLGAR, S. (1979). *Laboratory Life*, London: Sage.
- LEWIN, K. (1948). *Resolving social conflicts*, New York: Harper.
- LEWIN, K.; LIPPITT, R. y WHITE, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created «social climates», *J. of Social Psychology*, 10, 271-299.
- LINDGREN, H. C. (1956). *Educational psychology in the classroom*, New York: Wiley.
- (1978). Trends in social psychology research in education, en Bar-Tal y Saxe (Eds.). *Social Psychology of Education*, pp. 3-22.
- MAC AN GHAILL, M. (1995). Más allá de la norma blanca: El uso de métodos cualitativos en el estudio de la escolaridad de la juventud negra en Inglaterra, en P. Woods y M. Hammersley (Eds.): *Género, cultura y etnia en la escuela*, pp. 165-182. Barcelona: Paidós.
- MALTZ, D. y BORKER, R. (1982). A cultural approach to male-female miscommunication, en J. Gumperz (Ed.): *Language and Social Identity*, pp. 195-217. Cambridge: Cambridge University Press.
- MAYOR, J. (Ed.) (1985). *Psicología de la educación* Madrid: Anaya.
- MCCARTHY, TH. (1992). *Ideales e ilusiones: Reconstrucción y deconstrucción en la teoría crítica contemporánea*, Madrid: Tecnos (original, 1992).
- McMILLAN, J. (Ed.) (1980). *The social psychology of school learning*, New York: Academic Press.
- MEHAN, H. (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- MILES, M. B. y CHARTERS, W. W. (Eds.) (1970). *Learning in social settings: New readings in social psychology of education*, Boston, Mass.: Allyn and Bacon.
- MITROFF, I. I. (1974). *The Subjective Side of Science*, Amsterdam: Elsevier.
- MOORE, A. (1995). Estilo literario, etnocentrismo y bilingüismo en la clase de inglés, en P. Woods y M. Hammersley (Eds.): *Género, cultura y etnia en la escuela*, pp. 183-208. Barcelona: Paidós.
- MORENO, J. L. (1934). *Who shall survive?*, New York: Beacon House (Edición de 1953).
- MORRISON, A. y MCINTYRE, D. (Eds.) (1980). *The social psychology of teaching*, Londres: Penguin (edición original, 1972).
- MOULY, G. J. (1978). *Psicología para la enseñanza*, México: Interamericana.
- MUGNY, G. y DOISE, W. (1983). *La construcción social de la inteligencia*, México: Trillas.
- MUGNY, G. y PÉREZ, J. A. (1988). *Psicología Social del desarrollo cognitivo*, Barcelona: Anthropos.
- MUSITU, G.; ROMÁN, J. M. y GRACIA, E. (1988). *Familia y Educación*, Barcelona: Labor.
- NISBET, J. (1953). Family environment and intelligence, *Eugenics Review*, 45, 31-40.
- NORTHWAY, M. (1946). Sociometry and some challenging problems of social relationships, *Sociometry*, 9, 187-198.
- OELKE, M. C. (1956). A study of student teachers' attitudes toward children, *Journal of Educational Psychology*, 47, 193-198.
- ORLANSKY, H. (1949). Infant care and personality, *Psychological Bulletin*, 46, 1-48.
- OVEJERO, A. (1986). *Psicología Social y Educación*, Oviedo: I.C.E.
- (1988). *Psicología Social de la educación*, Barcelona: Herder.
- (1990a). *El aprendizaje cooperativo: Una alternativa a la enseñanza tradicional*, Barcelona: P.P.U.
- (1990b). *Psicología Social de la educación: Panorámica general*, en I. Quintanilla (Ed.): *Calidad de vida, educación, deporte y medio ambiente*, pp. 177-194, Barcelona: P.P.U.

- (1990c) 1990. El fracaso escolar: una perspectiva psicosocial, *III Congreso Nacional de Psicología Social* (libro de ponencias), pp. 19-37, Santiago.
- (1992). Cooperative learning as an Innovation Educational Psychosociological Technic, *International Conference on Innovation in Social Psychology: New Trends*, Lisboa
- (1993a). Aprendizaje cooperativo: Una eficaz aportación de la Psicología Social a la escuela del siglo XXI, *Psicothema* (Suplemento Especial dedicado a Psicología Social, Septiembre de 1993), pp. 373-391.
- (1993b). Necesidad de una perspectiva crítica en Psicología Social de la Educación, en F. Loscertales y M. Marín (Eds.): *Las dimensiones psicosociales de la educación y de la comunicación*, pp. 87-94. Madrid: Eudema.
- (1994). Nuevas tecnologías y educación en la actual sociedad posmoderna: Una perspectiva psicosocial, *XI Jornadas de Psicología*. Oviedo.
- (1995a). El contexto de la educación: el contexto y su dinámica, en S. Lemos, F. Martín, A. Ovejero, y R. Rodríguez: *Las dimensiones psicológicas en la educación secundaria*, Oviedo: I.C.E.
- (1995b). La actual Psicología Social de la educación: entre el modernismo y el posmodernismo, en M. T. Vega y M. C. Tabernero (Eds.): *Psicología Social de la educación y de la cultura, ocio, deporte y turismo*, pp. 41-56. Madrid: Eudema.
- (en prensa). *Emancipating postmodern social psychology: Between critical psychology and postmodernism*.
- OVEJERO, A.; GARCÍA, A. y FERNÁNDEZ, J. A. (1993). Clase social, actitudes escolares, nivel de aspiración educativa y rendimiento académico, en F. Loscertales y M. Marín (Eds.): *Dimensiones psicosociales de la educación y de la comunicación*, pp. 173-184. Madrid: Eudema.
- (1993). Clase social y aptitudes escolares: Diferencias entre BUP y FP, en F. Loscertales y M. Marín (Eds.). *Dimensiones psicosociales de la educación y de la comunicación*, pp. 185-197. Madrid: Eudema.
- (1993). Autoconcepto y rendimiento académico en BUP y FP, en F. Loscertales y M. Marín (Eds.). *Dimensiones psicosociales de la educación y de la comunicación*, pp. 199-206. Madrid: Eudema.
- (1994). Correlatos psicosociales del fracaso escolar en estudiantes de bachillerato y formación profesional, *Psicothema*, 6, 245-258.
- PARSONS, T. (1959). The school class as a social system, *Harvard Educational Review*, 29, 297-318.
- PERRET-CLERMONT, A. N. (1984). *La construcción social de la inteligencia* en la interacción social, Madrid: Visor.
- (Ed.) (1988). *Interagir et connaître*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- POTTER, J. y WETHERELL, M. (1987). *Discourse and Social Psychology: Beyond Attitudes and Behavior*, London: Sage.
- PRESSEY, S. L. (1933). *Psychology and the new education*, New York: Harper.
- REBOLLOSO, E. (1987). Intervención psicosocial en el marco escolar: logros y aspiraciones, en S. Barriga y cols. (Eds.): *Intervención psicosocial*, Barcelona: Hora, pp. 167-224.
- RODRIGUES, A. (1983). *Psicología Social Aplicada*, México: Trillas.
- ROGERS, C. (1987). *Psicología Social de la enseñanza*, Madrid: Visor.
- ROGERS, C. y KUTNICK, P. (Eds.) (1992a). *Psicología Social de la escuela primaria*, Barcelona: Paidós (original, 1990).
- (1992b). Individuos, grupos e intervenciones, en C. Rogers y P. Kutnick (Eds.): *Psicología Social de la escuela primaria*, pp. 271-278. Barcelona: Paidós.

- ROSENTHAL, R. y JACOBSON, L. (1980). *Pigmalión en la escuela*, Madrid: Marova (original, 1968).
- SANGRADOR, J. L. (1985). Introducción a la Psicología Social de la educación, en C. Huici (Ed.): *Estructura y procesos de grupo*, Vol. 2, pp. 137-157. Madrid: UNED.
- SEWELL, W.H.; HARPER, A. D. y STRAUS, M. A. (1957). Social status and educational and ocupacional aspirations, *American Sociological Review*, 22, 67-73.
- SHADISH, W. R. y FULLER, S. (1994). *The social Psychology of Science*, Nueva York: The Guilford Press.
- SINGER, A. (1954). Social competence and success in teaching, *Journal of Experimental Education*, 23, 99-131.
- SLAVIN, R. E. (1983). *Cooperative learning*, New York: Longman.
- STANLEY, J. (1995). El sexo y la alumna tranquila, en P. Woods y M. Hammersley (Eds.): *Género, cultura y etnia en la escuela*, pp. 49-64. Barcelona: Paidós.
- STUTZ, E. (1992). *What are they doing now? A study of children aged 7-14*, Norwich: Play for Life.
- TERREL, G. JR.; DURKIN, K. y WIESLEY, M. (1959). Social class and the nature of the incentive in discrimination learning, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 270-272.
- THELEN, H. A. (1949). Group dynamics in instruction principle of least size, *School Review*, 57, 139-148.
- THELEN, H. A. y WITHALL, J. (1949). Three frames of reference: The description of climate, *Human Relations*, 2, 159-176.
- TOMLINSON, S. (1979). *Decision-making in special education ESN(M): With some reference to children of immigrant parentage*, Tesis doctoral no publicada, Universidad de Warwick.
- TOMLINSON, P. (1984). *Psicología Educativa*, Madrid: Pirámide.
- TORREGROSA, J. R., y JIMÉNEZ BURILLO, F. (1991). Presentación, *Interacción Social*, 1, 3-4.
- TORRES, J. (1991). *El curriculum oculto*, Madrid: Morata.
- TRAVERS, R. M. W. (1978). *Psicología Educativa*, México: El Manual Moderno (original, 1973).
- VYGOTSKY, L. S. (1987). *Thought and Language*, Cambrdige, Mass.: MIT Press.
- WERTHAM, F. (1952). Psychological effects of school segregation, *American Journal of Psychotherapy*, 6, 94-103.
- WERTSCH, J. V. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press (Trad. cast.: *Vygotsky y la formación social de la mente*, Barcelona: Paidós, 1989).
- WHITE, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence, *Psychol. Review*, 66, 297-333.
- WHITE, W. F. (1969). *Psychosocial principles applied to classroom teaching*, New York: McGraw-Hill.
- WILLIAMS, R. M. y RYAN, M. W. (Eds.) (1954). *Schools in transition: Community experiences in desegregation*, Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- WITHALL, J. (1949). Development of a technique for the measurement of socio-emotional climate in classroom, *Journal of Experimental Education*, 17, 347-361.
- WITHALL, J. y LEWIS, W. W. (1963). Social interaction in classroom, en N. L.Gage (Ed.): *Handbook of research on teaching*, Chicago: Rand McNally, pp. 683-714.
- WEXLER, PH. (1993). *Becoming somebody: Toward a Social Psychology of School*, New York: University of Rochester.
- WOOD, D. (1988). *How Children Think and Learn*, Oxford: Basil Blackwell.
- WOODS, P. y HAMMERSLEY, M. (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela: Informes etnográficos*, Barcelona: Paidós.

- WOOLFOLK, A. y McCUNE, L. (1983). *Psicología de la educación para profesores*, Madrid: Narcea.
- WOOLGAR, S. (1991). *Ciencia: abriendo la caja negra*, Barcelona: Anthropos.
- YEARLEY, S. (1981). Textual persuasion: The role of social accounting in the construction of scientific arguments, *Philosophy of the Social Sciences*, 11, 409-435.
- (1985). Vocabularies of freedom and resentment: A Strawsonian perspective on the nature of argumentation in science and the law, *Social Studies of Science*, 15, 99-126.
- YEE, A. H. (1971). *Social interaction in educational settings*, Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- ZAX, M. y SPECTER, G. A. (1974). *An introduction to community psychology*, New York: Wiley and Sons.
- ZIMBARDO, PH. G. (1972). *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*, Farnborough: Saxon House.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- GIROUX, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona: Paidós (original, 1988).

Desde una perspectiva claramente psicosocial, Henry Giroux, director del Centro para la Educación y los Estudios Culturales, tal vez sea el máximo exponente del posmodernismo radical y crítico en educación. Este libro, en concreto, se comenta por sí mismo ya con el propio título. Argumenta su autor que los profesores deben ser intelectuales críticos que contribuyan a modificar la realidad injusta de la educación (desigualdad de oportunidades educativas, etc.), basándose siempre en un bagaje teórico adecuado y, sobre todo, en una perspectiva práctica bien orientada.

- OVEJERO BERNAL, A. (1988). *Psicología Social de la Educación*, Barcelona: Herder.

Trata este libro de ser un tratado general de Psicología Social de la educación, en el que, por consiguiente, se analizan con claridad, aunque sin excesiva profundidad, una serie de temas clásicos en esta disciplina, distribuidos en tres bloques: Psicología Social del comportamiento individual en el aula; Psicología Social del comportamiento grupal en el aula; y Técnicas psicosociales y grupales al servicio del profesor.

- OVEJERO BERNAL, A. (1990). *Aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*, Barcelona: P.P.U.

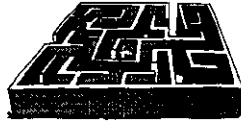
Ahora que tan importante en la Reforma Educativa (LOGSE) se pretende que sea el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo, este libro puede ser útil, puesto que estudia, con cierta profundidad, esta temática, analizando los supuestos teóricos en que se basa un aprendizaje cooperativo y que ayudan a explicar su gran eficacia (construcción social de la inteligencia, etc.), antes de pasar a analizar con detenimiento los métodos de aprendizaje cooperativo más utilizados en los Estados Unidos, así como sus principales efectos.

ROGERS, C. y KUTNICK, P. (1992). *Psicología Social de la escuela primaria*, Barcelona: Paidós (original, 1990)

Estamos ante un tratado colectivo de Psicología Social de la educación en el que diferentes autores (Derek Edwards, Jane French, Colin Rogers, etc.) hacen sendas aportaciones a una orientación psicosocial de la educación primaria, orientación plenamente coherente con los planteamientos teóricos y prácticos más actuales, incluyendo ya capítulos sobre educación casi postmoderna, como es el caso de *Discurso y aprendizaje en el aula*, *Roles sexuales en el aula primaria* y *Aprendizaje Cooperativo*.

WOODS, P. y HAMMERSLEY, M. (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela: Informes etnográficos*, Barcelona: Paidós.

Utilizando una metodología cualitativa, *etnográfica* para más señas, este libro supone, a mi modo de ver, uno de los más serios y recientes intentos llevados a cabo en educación de analizar radicalmente, que no es otra cosa que yendo a las raíces de los problemas, la injusticia y la discriminación hacia los grupos de alumnos y alumnas más desfavorecidos, pero no sólo para estudiarlos sino también para intentar solucionarlos y terminar con ellos, pues no olvidemos que en la escuela siguen fracasando, sobre todo las niñas y niños de culturas minoritarias y los pobres, y más aún quienes reúnen ambas características.



13

C A P Í T U L O

JESÚS RODRÍGUEZ
JOSÉ A. GARCÍA

Psicología Social de la salud

La Psicología Social de la salud

Un nuevo concepto de salud

La promoción de la salud y la prevención de la enfermedad

El proceso de enfermedad

Relación entre el profesional de la salud y el enfermo

Política sanitaria y mejora del sistema de cuidado de la salud

Bibliografía

Lecturas complementarias

LA PSICOLOGÍA SOCIAL DE LA SALUD

La Psicología Social de la salud es la aplicación específica de los conocimientos y técnicas de la Psicología Social a la comprensión de los problemas de salud, y al diseño y puesta en práctica de programas de intervención en ese marco. La esencia de su aportación es el análisis de las posibles interacciones implicadas en el proceso del mantenimiento de la salud y de la enfermedad (Morales, 1985; Rodríguez-Marín, Martínez y Valcárcel, 1990; Blanco y León, 1990). Aplicar la Psicología Social al campo de la salud significa el estudio de la conducta de salud/enfermedad en interacción con otras personas o con productos de la conducta humana, técnicas diagnósticas y de intervención estresantes, organizaciones de cuidado de salud, etc. Actividades como la promoción de salud, prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la enfermedad, la mejora del sistema de cuidado de salud y la formación de políticas de salud son el resultado de las interacciones entre los profesionales y los usuarios del sistema de salud, y se desarrollan en dicha interacción.

La conducta relacionada con la salud y la enfermedad se aprende y se realiza en un contexto social, por lo que «un abordaje psicológico puramente individual probablemente sólo ofrecería una perspectiva muy limitada de las relaciones entre conducta y enfermedad» (Rodríguez-Marín, Martínez y Valcárcel, 1990).

Por otro lado, la circunstancia socio-cultural determina, entre otras muchas cosas, las actitudes y comportamientos del individuo en relación a la salud y a la enfermedad, puesto que da contenido a los propios conceptos de salud y de enfermedad. Esa circunstancia proporciona, por ejemplo, el papel social de enfermo, e, incluso, determina muchas veces la aparición de «patologías» nuevas como la hiperactividad, la creciente medicalización del embarazo y parto, e, incluso, epidemias «funcionales», como la del dolor crónico ocurrida en Australia en la década de los ochenta, etc. También, por ejemplo, es el contexto socio-cultural el que asigna un contenido «estigmatizante» a determinadas enfermedades, como pudieron ser en su momento la lepra, la tuberculosis, el cáncer y, ahora, lo es el SIDA; y el que puede establecer la «bondad» de determinadas causas para otras tantas enfermedades. Así, actualmente, parece que en medios urbanos, el estrés, «los nervios», la tensión, etc., son los causantes de muchos problemas de salud y, además, «no está mal visto».

La influencia del contexto socio-cultural, y más concretamente de los grupos sociales, sobre el campo de la salud/enfermedad se puede determinar, pues, entre otras, en las siguientes áreas (Huici, 1985; Rodríguez-Marín, 1995):

1. Las teorías, definiciones o interpretaciones de la enfermedad (que pueden influir en la mejor o peor utilización de los servicios retrasando el acudir a ellos o potenciando su uso indiscriminado, afectando al cumplimiento de las prescripciones, al uso de medicinas alternativas o de procedimientos populares, a la automedicación, peor actitud hacia los servicios de salud, etc.). La familia como «unidad básica de comportamientos de enfermedad y salud», tiene, por ejemplo, un papel relevante en la interpretación de los síntomas del enfermo, en la prescripción de determinados tratamientos, en el hecho de que

- produzca o no automedicación, en la decisión de buscar o no ayuda profesional y de cumplir o no un tratamiento, en la práctica de conductas preventivas, etc. (Huici, 1985).
2. Las conductas de expresión de síntomas. Por ejemplo, el grupo social influye claramente en las manifestaciones de dolor en la medida en que «permite» o no su expresión e influye, en consecuencia, en la tolerancia o resistencia al dolor.
 3. Las conductas orientadas a la salud.
 4. La interacción entre el profesional de la salud y el enfermo, en la medida en que el subsistema social y cultural establece los roles correspondientes y sus demandas específicas para cada uno de los participantes.
 5. Los hábitos comportamentales saludables, en la medida en que son desarrollados y mantenidos por las influencias sociales y culturales. Actualmente, por ejemplo, se han producido importantes cambios en las actitudes respecto a la conveniencia de una dieta sana, del ejercicio regular, abandono del tabaco, conductas de seguridad vial, etc., (Rodríguez-Marín, 1991).

En suma, tanto en términos generales como en términos específicamente referidos al binomio salud/enfermedad, la conducta del hombre sano y la conducta del hombre enfermo no pueden comprenderse si se las separa de su circunstancia socio-cultural. Vivimos formando parte de grupos y definimos nuestra realidad personal por referencia a nuestra circunstancia. Además, los servicios sanitarios se articulan en organizaciones que determinan, y son determinadas por multitud de procesos sociales. Comprender todos estos aspectos nos proporciona herramientas para promover la salud, prevenir la enfermedad, facilitar la experiencia de la misma, evitando la aparición de concomitantes psicosociales negativos, y mejorando su tratamiento y la recuperación, y facilitar la interacción del usuario con la organización sanitaria (Barriga, León, Martínez y Rodríguez-Marín, 1990).

En muchos casos, sin duda, es difícil, o no resulta pertinente, separar la aportación de la Psicología Social de la de otras disciplinas en el análisis de los comportamientos de salud/enfermedad, o de los diferentes problemas de salud. Por ejemplo, las investigaciones sobre estrés y enfermedad física, han generado resultados interesantes para: motivar y fundamentar el desarrollo de estrategias de prevención y de promoción, teniendo en cuenta los factores psicológicos y sus consecuencias; comprender mejor los antecedentes psicológicos de múltiples patologías; generar más investigación y técnicas de intervención como tratamientos coadyuvantes y «preventivos» en la evolución de las enfermedades agudas y crónicas, etc., (Innes, 1981). En el análisis y estudio de todos esos problemas podría ser artificial aislar contribuciones concretas. Por ejemplo, la Psicología Social ha contribuido a la investigación de las distintas variables que intervienen en la instalación y mantenimiento de conductas saludables, o en el abandono de hábitos perjudiciales. Sin embargo, no ha sido la única disciplina que ha conseguido aportaciones interesantes. Los cambios de conducta son función de muchos factores relacionados con el aprendizaje, con las variables biológicas de la persona, con la motivación, etc. El hecho de que el cambio de conducta no se produz-

ca en el «vacío social» (Tajfel, 1984) contribuye a la dificultad de separar esos factores de los factores situacionales y ambientales. El cambio de conducta no es sólo producto de una destreza personal, sino también de la interacción entre la persona (con su estructura biológica y psicológica) y su entorno social (Spacapan, 1987b; Maes, 1991).

UN NUEVO CONCEPTO DE SALUD

La aplicación de la Psicología Social a los problemas del campo de la salud se ha ido ampliando crecientemente al mismo tiempo que se iba produciendo un cambio en el propio concepto de salud, generado, entre otras cosas, por la acción del propio análisis psicológico y social empleado y los resultados que se iban obteniendo. Tradicionalmente se ha definido la salud como «ausencia de enfermedad», posiblemente porque se entiende mejor la «enfermedad» que la salud. La enfermedad se asocia a sensaciones como el malestar, el dolor, la incomodidad, la fiebre, la hemorragia, etc., claramente perceptibles, y que inciden directamente en la capacidad funcional de la persona. En cambio, el estado de salud no se «percibe». De este modo, el concepto más convencional de salud está ligado a parámetros biológicos, igual que la enfermedad lo está como alteración anatómica o fisiológica, que se manifiesta en desviaciones de los parámetros «normales». La salud se define, así, como «la normalidad» frente a la «anormalidad» de la enfermedad. Hay, pues, una íntima relación entre los conceptos de salud, enfermedad y los de «normalidad/anormalidad». Incluso desde un punto de vista puramente biológico, la enfermedad y la salud se definen aludiendo a los «parámetros normales». Pero la normalidad no se define sólo estadísticamente, sino que se establece también socio-culturalmente. Por eso, algunos autores hablan de la «construcción social de la enfermedad». Por eso, también, el concepto de salud ha cambiado desde el comienzo de siglo, y ha añadido al marco de referencia biológico, el psicológico y el social. En 1948, en el Congreso de Constitución de la Organización Mundial de la Salud, se definió la salud como «el estado de absoluto bienestar físico, mental y social, y no la mera ausencia de enfermedad». En esa definición, aparecían explícitamente, por primera vez, como componentes de la salud dos áreas relevantes del ser humano: la psicológica y la social, que se sumaban a la biológica, dando lugar al concepto «integral» de salud. Lo importante del nuevo concepto de salud era la aceptación de que la salud implica factores personales, grupales, sociales y culturales que son determinantes, tanto en el origen como en el mantenimiento, evolución y pronóstico del proceso de enfermar. El papel de los factores psicosociales en la salud no se reduce a su implicación en la etiología de las enfermedades físicas, sino que se extiende a su tratamiento, rehabilitación, y consecuencias sintomáticas (siendo muchas veces los responsables de la mejoría o empeoramiento de una situación aguda o crónica), a la prevención de la enfermedad y a la promoción de conductas saludables (Rodríguez-Marín, Pastor y López, 1988; Rodríguez-Marín, 1991).

Esta concepción renovada de la salud surge, sobre todo, por el aumento de las tasas de morbilidad y mortalidad por enfermedades crónicas frente a las infecciosas y

los hallazgos epidemiológicos que ponían de relieve la importancia de los comportamientos en su génesis. La conducta alimentaria, el hábito de fumar, de consumir alcohol o fármacos, la falta de ejercicio físico, y otros muchos son ejemplo de comportamientos directamente relacionados con el estado de salud/enfermedad de la persona. Por ello, podemos hablar de comportamientos de riesgo frente a poblaciones de riesgo, cuyo análisis correspondería a la psicología, en general, y a la Psicología Social en particular (véase Tabla 13.1).

Tabla 13.1. Comportamientos de riesgo de salud.
(Rodríguez-Marín y García-Rodríguez, 1995)

Conductas alimentarias	Realizar esfuerzos físicos bruscos.
Comer en exceso.	Llegar al agotamiento físico.
Dejar de comer (saltar comidas).	Descanso
Abusar de lo dulce o lo salado.	Trasnochar.
Comer demasiado rápido.	Dormir pocas horas.
«Picar» entre comidas.	Dormir en exceso (incluso de día).
Efectuar un número inadecuado de comidas (por ejemplo, no desayunar).	Higiene personal
Abusar de alimentos grasos.	No usar la ducha diariamente.
Tomar bebidas gaseosas.	Descuidar la higiene del cabello, ojos, nariz, pies.
No seguir una dieta equilibrada.	No lavarse las manos antes de comer.
No vigilar el peso.	No cepillarse los dientes después de cada comida.
Drogas	Descuidar la limpieza de la ropa.
Fumar.	Trabajo
Beber alcohol.	Deficiente organización del tiempo en el trabajo.
Consumir medicamentos sin prescripción médica.	Falta de comunicación con los compañeros de trabajo.
Consumir drogas: cocaína, heroína, cannabis, etc.	Participar en conflictos laborales.
Actividad	Desarrollar una actividad laboral que genere insatisfacción.
No llevar a cabo ningún tipo de ejercicio físico.	Deterioro en la comunicación con mandos y/o empleados.

Tabla 13.1. Comportamientos de riesgo de salud (*continuación*).
(Rodríguez-Marín y García-Rodríguez, 1995)

Pareja y familia	Mala planificación de las relaciones sexuales.
Falta de comunicación.	Inestabilidad y falta de seguridad e higiene.
Entablar discusiones frecuentes.	Promiscuidad sexual.
Incompatibilidad de aficiones para el tiempo libre.	Otros comportamientos de riesgo
No afrontar los problemas cotidianos.	Conducción temeraria de vehículos.
Amigos y entorno social	Falta de medidas de seguridad en el trabajo.
No disponer de tiempo para las relaciones sociales.	Comportamientos de riesgo doméstico (electricidad, productos tóxicos, etc.).
Ruptura en la comunicación con vecinos y conocidos.	Divorcio.
Desinterés por las actividades de tipo lúdico.	Desempleo.
Relaciones sexuales	
Relaciones poco placenteras (insatisfacción sexual).	

Además de la constatación del papel del comportamiento en la etiología y desarrollo de las enfermedades con las tasas más altas de morbilidad y mortalidad actualmente, como el cáncer, el SIDA, las enfermedades cardiovasculares, etc., hay problemas cada día más relevantes, como la desigualdad de acceso a los servicios sanitarios en función de la posición social (León, Barriga, Rodríguez-Marín y Gómez, 1990), la diferencia en prestación de los servicios de salud, el descenso de la calidad asistencial o el incremento de los costos, cuya solución pasa por una reorganización de los recursos disponibles, por un cambio del modo de prestar los servicios y por una educación del usuario (Rodríguez-Marín, 1991), sobre la base de análisis para los cuales la Psicología Social puede ofrecer teorías e instrumentos (Figura 13.1).

La relevancia para la salud de las variables comportamentales y psicosociales implica la exigencia de que los psicólogos sociales estudien elementos nucleares en el desarrollo de las técnicas de prevención de la enfermedad y de promoción de la salud. El papel de la Psicología Social en su análisis puede verse fácilmente si analizamos los objetivos formulados por la OMS en su programa *Salud para Todos en el año 2000*, que expresan el concepto de salud comentado y proponen metas específicas para la política sanitaria.

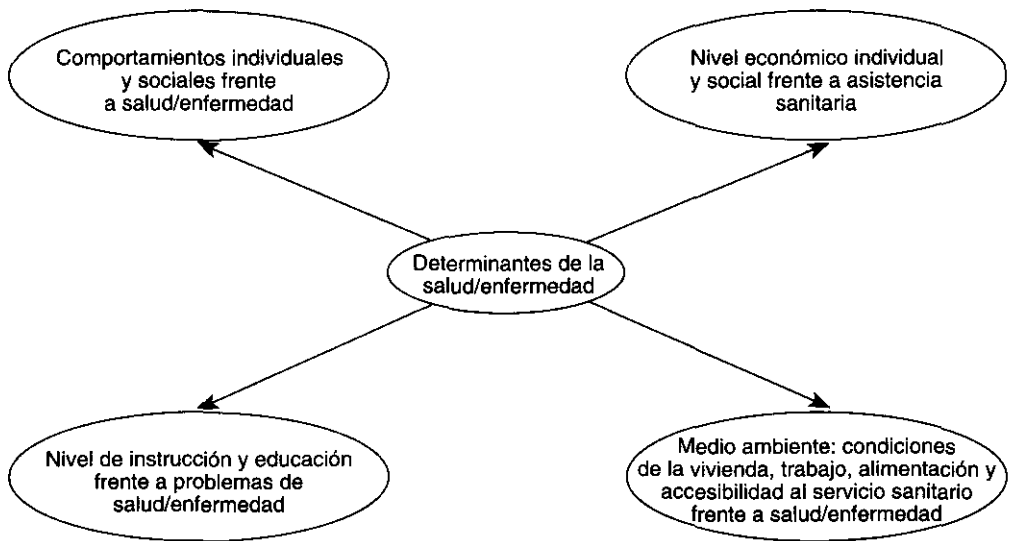


Figura 13.1. Determinantes de la salud/enfermedad abordables desde la Psicología Social.

Fue en la conferencia de Alma-Ata (resolución 30.43), en 1978, donde se estableció la necesidad de que todos los ciudadanos del mundo pudieran tener en el año 2000 «un estado de bienestar que les permitiera vivir una vida social y económica productiva», lo que dio lugar a la formulación de una política sanitaria común para Europa y a la adopción de los objetivos de «Salud Para Todos» en 1984. Tales objetivos muestran el cambio en la filosofía de la OMS que ponía ahora el énfasis no en la curación, sino en la prevención y promoción, y en la atención a factores que van más allá de lo puramente biológico. Por ejemplo, los primeros objetivos reflejan directamente el concepto integral de salud, por cuanto exigen la mejora de condiciones no sólo físicas, sino también sociales y económicas. Y esa mejora pasa por asegurar a todos los ciudadanos las condiciones fundamentales para la salud, reducir los riesgos asociados al estilo de vida, mejorar los aspectos sanitarios de las condiciones de vida y de trabajo, y proporcionar acceso a toda la población a la Atención Primaria (Cancillo, 1993). La importancia de los factores socio-comportamentales es evidente en los objetivos incluidos en la categoría «Añadir salud a la vida», que pretenden, entre otras cosas, disminuir la mortalidad por aquellas causas o enfermedades más frecuentes: cáncer, enfermedades del aparato circulatorio y accidentes, mediante la creación de programas que consideren dichas causas o los factores que modifican esas enfermedades

(programas de estilo de vida, de control de factores cancerígenos, de detección precoz, etc.). La categoría *«Estilos de vida que llevan a la salud»* incluye objetivos comportamentales al proponer la adopción de comportamientos saludables por parte de la población, como medio para conservar y mejorar su salud. Por ejemplo, algunas de las metas incluyen el aumento o instauración de comportamientos relacionados con la dieta y/o actividad física; otras proponen la disminución de comportamientos perjudiciales como el consumo de alcohol, tabaco, drogas, fármacos, etc. Los enunciados de tales objetivos aluden directamente a factores como el «afrontamiento del estrés», la «conducción agresiva», la «violencia injustificada», y las «motivaciones para adquirir y mantener la salud».

El análisis de los objetivos del programa «Salud para Todos», por tanto, indica la atención que hoy se otorga a los factores comportamentales y sociales en el concepto de salud/enfermedad.

Podemos, pues, concretar los siguientes campos de aplicación de la Psicología Social al tema de la salud/enfermedad:

LA PROMOCION DE LA SALUD Y LA PREVENCION DE LA ENFERMEDAD

La prevención de la enfermedad y la promoción de la salud son campos muy atractivos para la investigación de la Psicología Social Aplicada. La investigación sobre prevención puede ser de beneficio mutuo para la Psicología Social y para la salud pública. En el campo de la salud, los comportamientos preventivos tienen como objetivo la disminución de la incidencia de enfermedades (prevención primaria), la disminución de la prevalencia, acortando el período de duración de la enfermedad (prevención secundaria) o la disminución de las secuelas y complicaciones de la enfermedad (prevención terciaria) (Costa y López, 1986). El estudio psicosocial puede desarrollarse en tres campos: primero, tomando una perspectiva socio-cultural, se puede estudiar cómo las instituciones pueden influir en el riesgo de accidentes industriales, polución ambiental, etc. En segundo lugar, desde una perspectiva del sistema sanitario, se puede investigar los fallos del sistema en la provisión de los cuidados de la salud, o cómo los individuos valoran sus propios regímenes de afrontamiento. En tercer lugar, desde una perspectiva personal se podrían estudiar, por ejemplo, los mecanismos de elección de estilos de vida (ejercicio, dieta, hábitos higiénicos, etc.) (Leventhal y Hirschman, 1982). Por otra parte, si la prevención es un concepto relacionado con la enfermedad, la promoción es un concepto relacionado con la salud, que implica no sólo la protección y el mantenimiento de la salud, sino también la promoción del óptimo estado vital físico, mental y social de la persona y de la comunidad (Maes, 1991; Salleras, 1985). Por tanto, la promoción de la salud supone la instalación y mantenimiento de comportamientos no sólo saludables, sino también aumentadores de las capacidades funcionales, físicas, psicológicas y sociales, de la persona. La promoción de la salud se realiza grupalmente mediante acciones ejercidas sobre los individuos que les lleven a modificar sus comportamientos, para que

adquieran y conserven hábitos de salud sanos, aprendan a usar juiciosamente los servicios de salud que tienen a su disposición y estén capacitados para tomar, individual o colectivamente, las decisiones que implican la mejora de su estado de salud y el saneamiento del medio en que viven (OMS, 1969).

Los programas de promoción y prevención sanitarias se pueden realizar con enfoques individuales, grupales o comunitarios (Spacapan y Oskamp, 1987; Kasl y Serxner, 1992), e incluyen desde campañas en los medios de comunicación hasta intervenciones directas, personales. Utilizan intervenciones unidimensionales y multidimensionales, dependiendo de si pretendemos producir cambios en una o varias conductas de riesgo o de salud simultáneamente. Las teorías más utilizadas en este campo han sido el modelo de creencias sobre la salud, y la teoría de la acción razonada (más tarde teoría de la conducta planeada) (Rutter y Quine, 1994).

Así pues, los campos de la promoción de la salud y de la prevención de la enfermedad son campos que exigen una atención importante por parte de la Psicología Social. En efecto, la Psicología Social de la Salud ha estudiado los factores por los que los individuos se mantienen saludables, o que favorecen las conductas sanas, y los factores por los que se adoptan conductas y hábitos de riesgo o perjudiciales. Se ha ocupado, también, de los aspectos psicosociales que hay que tomar en cuenta en los distintos programas de promoción (incremento de hábitos saludables) y prevención (reducción de conductas de riesgo), y de los factores que determinan la participación en el desarrollo de dichos programas (Rodríguez-Marín, 1995) (Figura 13.2).

Un ejemplo interesante lo constituye la utilización de la teoría sociocognitiva al diseño de programas de promoción de la salud, sobre la base de los trabajos de Ban-



Figura 13.2. Promoción de la salud y Prevención de la enfermedad. Elementos intervinientes.

dura (1987). En una teoría sociocognitiva de la motivación, los llamados procesos autoreguladores son componentes críticos, y dependen de creencias, auto-evaluaciones, estándares internos y percepciones del entorno externo. Estos mediadores cognitivos son relativamente específicos para grupos de conductas y marcos comportamentales. La teoría sociocognitiva se aplica a la promoción de la salud en cuanto permite identificar los diversos caminos de los procedimientos motivacionales que parecen útiles en los diferentes estadios de un proceso de cambio. En esta conceptualización, sin embargo, los procesos internos no sustituyen a los acontecimientos externos como explicación causal de la conducta, sino que, ambos, los procesos internos y los acontecimientos externos aparecen como causas interactivas del comportamiento. Desde ese punto de vista, es posible integrar las denominadas «posiciones económicas neoclásicas» (teoría de la utilidad) con la teoría sociocognitiva (Winett, King y Altman, 1989).

En esta línea, la Psicología Social, por ejemplo, ha colaborado en el estudio de los factores psicosociales que intervienen en la etiología de problemas de salud, estudiando cómo el sistema socio-cultural afecta a la salud y la enfermedad a través de los estilos de vida imperantes, y, sobre todo, de las actitudes de la población (Barriga *et al.*, 1990; León y cols., 1987; Rodríguez-Marín, 1991); o el modo en que la desigual distribución de recursos sanitarios genera problemas de salud por la simple desigualdad de acceso a los medios del sistema de cuidados de salud (Blanco y León, 1990).

Igualmente, los psicólogos sociales han colaborado en el diseño, planificación y evaluación de programas para reducir o eliminar los factores ambientales que tienen efectos negativos sobre la salud, así como en el diseño de estrategias psicosociales para aumentar la calidad de vida de los ciudadanos ((León y cols., 1987; Barriga *et al.*, 1990). Además, sus estudios han aportado conocimientos útiles en el diseño de campañas para la prevención de la enfermedad y para la promoción de hábitos y estilos de vida saludables, sobre la base de la aplicación de la teoría de la comunicación persuasiva, de los principios del aprendizaje social, de las teorías sobre la formación y cambio de actitudes y de las teorías de la atribución (Prochaska y DiClemente, 1983; León y cols., 1987; Blanco y Sánchez, 1990).

Asimismo, la Promoción de la Salud se relaciona estrechamente (cuando no se identifica) con la *Educación para la Salud*, o Educación Sanitaria. La Educación para la Salud es un campo de investigación y aplicación que ofrece enormes posibilidades a la Psicología Social de la Salud. La Educación para la Salud puede entenderse como una combinación de cuatro pasos: análisis del problema, identificación de los determinantes de la conducta, intervención comportamental y evaluación. En cada uno de estos pasos hay una posible colaboración de muchas disciplinas, pero la contribución de la Psicología Social puede centrarse en la aportación de teorías y modelos determinantes de la conducta y de teorías de cambio comportamental. Entre los determinantes de la conducta se han estudiado las actitudes, la influencia social y las posibilidades o imposibilidades de la conducta en cuestión. Por lo que respecta a los modelos que la Psicología Social ha aportado, se refieren a los de comunicación-efecto o a los de control. Los primeros describen el proceso de cambio en un receptor como un resultado de la comunicación persuasiva. Los segundos incluyen las teorías

que apoyan la necesidad que las personas tienen de controlar su situación, como las teorías sobre la atribución, la reactividad y el desamparo aprendido (Kok, 1988).

Por otro lado, la Psicología Social de la salud incide en temas que están estrechamente relacionados con lo que hoy se denomina «marketing social de salud» (Frederiksen, Solomon y Brehony, 1984). Mucha de la actividad de la futura Psicología Social de la salud se canalizará, sin duda, por ese camino.

La educación sanitaria o educación para la salud se dirige a la población general, a poblaciones específicas, o a pacientes, y ha sido definida como «el proceso que informa, motiva y ayuda a la población a adoptar y mantener prácticas y estilos de vida saludables, propugna los cambios ambientales necesarios para facilitar estos objetivos y dirige la formación profesional y la investigación a los mismos objetivos.» (Salleras, 1985, 58). La educación sanitaria se dirige, pues, primordialmente a personas sanas con el objetivo inicial de prevenir la enfermedad, pero también para mejorar la calidad de la salud, y, por tanto, la calidad de vida de tales personas (Ewles y Simnett, 1985).

Dentro de este apartado se incluyen también los trabajos relacionados con la información preventiva o de promoción de la salud, que abarca toda la información que las personas sanas tienen sobre determinadas enfermedades, y cuyo conocimiento puede ser de la máxima utilidad para el diseño y ejecución de programas. Ejemplos de ello son los trabajos de José M. León, Manuel Martínez, Inmaculada Fernández y otros sobre la información acerca del cáncer y, sobre todo, del SIDA (León *et al.*, 1990; León *et al.*, 1990; Martínez, Godoy y Bautista, 1990).

Asimismo, pueden considerarse dentro de este grupo los trabajos sobre las actitudes hacia la donación de órganos en general, y de sangre en particular, y que han contribuido a nuestro conocimiento de los factores que permiten incrementar las donaciones, y de aquellos que suponen una barrera a este tipo de comportamiento altruista (Chacón, 1988; Lozano, Barrón y Chacón, 1990; Martín y Ruiz, 1990; Pérez *et al.*, 1993). Dentro del campo preventivo pueden considerarse, también, los trabajos que versan sobre los estilos de vida y su relación con la salud, tanto de forma general, como vinculados a patologías específicas. Así, por ejemplo, se han estudiado los estilos de vida asociados a enfermedades cardiovasculares (Moreno y Peñacoba, 1993a; 1993b) (Figura 13.3 de la página siguiente).

Quizás uno de los desafíos actuales más importantes de la Psicología Social de la salud es el desarrollo de métodos para modificar los estilos de vida de las personas, tanto con propósitos preventivos como promotores de salud. Esa modificación, en el sentido en que sea posible y deseable, es igualmente uno de los objetivos de la Educación para la Salud.

EL PROCESO DE ENFERMEDAD

La Psicología Social de la salud contribuye al estudio de los factores psicosociales asociados al padecimiento de la enfermedad en cada una de sus fases (etiología, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la enfermedad) mejorando las condiciones de

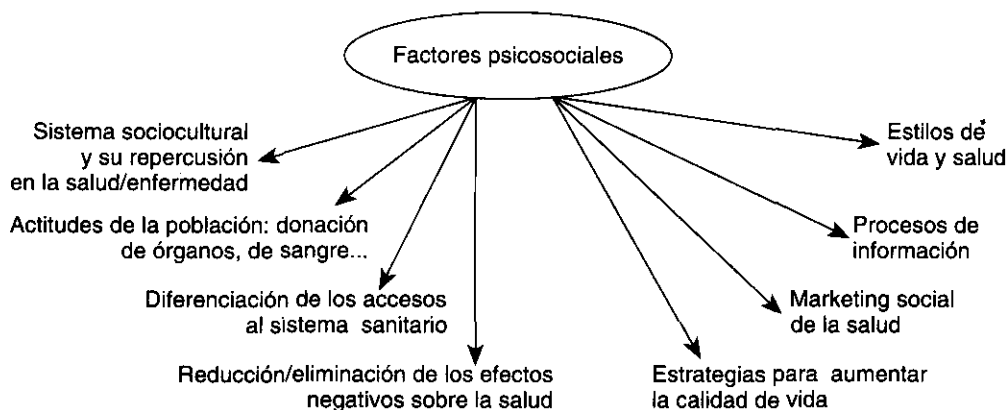


Figura 13.3. Promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

curación, rehabilitación y adaptación a la enfermedad, y lo hace estudiando la percepción e interpretación de los síntomas por parte de los pacientes, la construcción social de la enfermedad y de la salud en nuestra cultura, los efectos de las actitudes de los profesionales de la salud sobre el diagnóstico, tratamiento y proceso rehabilitador, así como de las actitudes de los enfermos y sus familias acerca de estos mismos procesos. Igualmente, estudia los factores psicosociales que promueven, mantienen o agravan el proceso de enfermedad, sobre la base de la teoría del rol, de las investigaciones sobre comunicación, de las teorías de la reactancia e indefensión, del estudio de los procesos de aprendizaje social, de las teorías de la atribución y de la disonancia cognitiva, y de la investigación sobre el estrés, afrontamiento y apoyo social (Rodríguez-Marín, 1995) (Figura 13.4).

La Psicología Social ha participado, también, en el desarrollo de procedimientos terapéuticos para intervenir en el impacto psicosocial de la hospitalización, mejorar la adaptación psicosocial a la enfermedad y sus estrategias de afrontamiento, mejorar el ajuste y la adaptación del enfermo crónico en el medio socio-profesional, diseñar intervenciones psicosociales en la preparación de enfermos quirúrgicos, y mejorar el entorno social de los enfermos en situación terminal (Rodríguez Marín, 1986; Barriga *et al.*, 1990; Rodríguez Marín, López Roig y Pastor, 1992).

Por otro lado, la psicología social juega un papel relevante en el diseño y aplicación de programas comunitarios dirigidos, por ejemplo, a aumentar las donaciones de órganos, o a estimular la participación en campañas de detección precoz del cáncer. La utilización de recursos de la comunidad se ve facilitada, también, por el estudio del funcionamiento de los grupos y otros recursos de apoyo social ante enfermedades y discapacidades crónicas. La Psicología Social contribuye a la dinamización de equipos

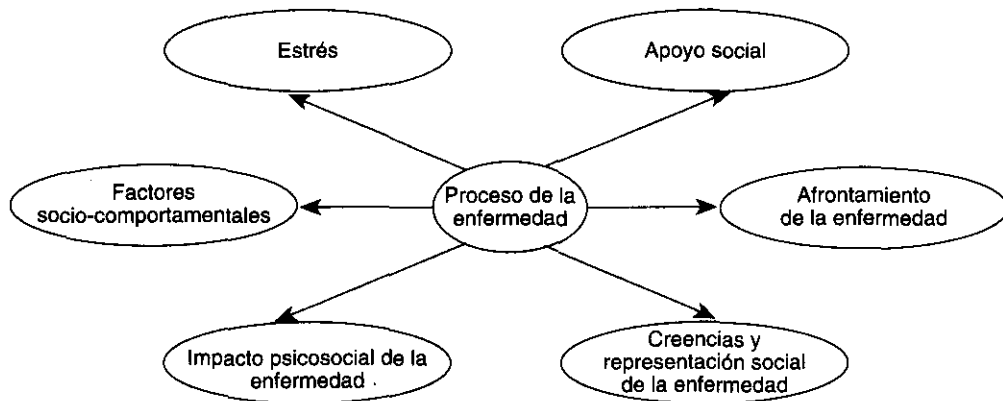


Figura 13.4. Proceso de la enfermedad. Elementos intervinientes.

de auto-ayuda y equipos de apoyo, al uso de las redes de apoyo social como estrategia de generación de bienestar psicológico y social, y a la utilización de criterios de calidad de vida en la consideración de la enfermedad (Rodríguez-Marín, Pastor y López Roig, 1993).

Finalmente, la teoría del rol, la teoría de la influencia social, y el estudio de los procesos de comunicación, nos permiten el estudio de la relación entre el profesional de la salud y el enfermo, y el establecimiento de objetivos dirigidos a la mejora de la calidad asistencial, el cumplimiento de prescripciones y la ejecución adecuada de las conductas de autocuidado necesarias.

En el proceso de enfermar, estar enfermo y sanar, tienen mucha importancia las denominadas «conductas de enfermedad». La conducta de enfermedad se refiere a las etapas que las personas pasan cuando creen que están experimentando síntomas de enfermedad (como ir al médico, tomar la baja laboral, etc.) (Taylor, 1990), a diferencia de la enfermedad en sí misma, que implica una patología «objetiva», documentada. Las conductas de enfermedad no necesariamente implican patología subyacente, y las trayectorias psicológica y biológica responsables de los dos tipos de resultados son, frecuentemente, totalmente diferentes (Cohen, 1988). Son conductas de enfermedad todas aquellas acciones que afectan al significado social y personal de los síntomas, de la enfermedad, de las discapacidades y sus consecuencias (Mechanic, 1977). Incluyen, por ejemplo, acciones tales como el reconocimiento de síntomas, la búsqueda de ayuda, el uso de servicios médicos, el cumplimiento de prescripciones terapéuticas, la asunción de determinadas conductas de «rol» en determinadas situaciones, las respuestas de afrontamiento ante la enfermedad, etc. Este tipo de respuestas expresa cómo una persona afronta la experiencia de un problema de salud y asume

y representa el papel de «persona enferma» (Di Matteo y Hays, 1981; Wortman, 1984). La conducta de enfermedad constituye un conjunto de comportamientos que forman parte de los comportamientos del rol de enfermo. En efecto, la representación del rol de enfermo incluye comportamientos de cumplimiento de las prescripciones terapéuticas y de afrontamiento de la enfermedad, que se relacionan, a su vez, con los mecanismos y problemas de adaptación a la misma (Stone, 1979; Rodríguez-Marin, 1991).

Ligado al tema de la etiología de la enfermedad física está, sin duda, el tema del *estrés* y de las variables psicosociales ligadas a su experiencia. Constituye un tema central de la Psicofisiología Social, como han puesto de relieve Inmaculada Fernández, José María León y Manuel F. Martínez, que vienen trabajando en ello desde hace años (Fernández, León y Martínez, 1988). Además, la relación del estrés por acontecimientos vitales con la salud se ha estudiado repetidamente (Barrón, 1990; Gómez y León, 1993). Se ha estudiado, por ejemplo, en relación con muchas situaciones sociales, como los exámenes (Fernández *et al.*, 1990), la docencia (Guil, 1990), o las nuevas tecnologías (Munduate, 1988).

También, los *factores socio-comportamentales en la etiología y génesis de la enfermedad* han atraído, como era de esperar, la atención de nuestra Psicología Social, sobre todo el estudio de los comportamientos y estilos de vida ligados a enfermedades principales responsables de la morbilidad y mortalidad en nuestros días, como es el caso de las enfermedades cardiovasculares. Así, sobre todo, se han estudiado los factores socio-culturales y psicosociales relacionados con las cardiopatías coronarias (Blanco y Sánchez, 1990; Nava, Sánchez y Moreno, 1990). Pero también los factores psicosociales asociados al patrón de conducta Tipo A, relacionado, como se sabe, con una mayor incidencia de las cardiopatías (Jiménez y Pérez, 1990a; Jiménez, Pérez y Sánchez, 1990; Moreno y Peñacoba, 1993), han sido objeto de investigación. Naturalmente, el estudio del papel de factores psicosociales en la etiología de la enfermedad está estrechamente vinculado al de la relación entre estrés y salud, ya mencionado, que también ha sido objeto de atención. Igualmente, se ha estudiado la relación entre estilo de vida y SIDA (Soldevilla, 1993).

Naturalmente, el *impacto psicosocial de la enfermedad* también ha sido objeto de investigación. Ha sido estudiado el impacto de enfermedades específicas, como es el caso del SIDA (León, Martínez y Gómez, 1990), o el impacto psicosocial de la enfermedad sobre la escolarización y rendimiento escolar del niño enfermo (Loscertales, 1990). Antes hemos hablado del estrés como uno de los factores a considerar en la etiología de la enfermedad, pero la experiencia misma de la enfermedad o algunos de los procedimientos de diagnóstico o terapéuticos tienen un impacto estresante, que ha sido también investigado (López Roig, *et al.*, 1990).

Uno de los factores que con mayor interés ha sido estudiado, dentro y fuera de España, en relación con el proceso de la enfermedad en general, pero sobre todo en relación con la experiencia de la enfermedad, y, por tanto, en relación con su impacto psicosocial en cualquiera de sus tramos, es el *apoyo social*.

La idea de que el apoyo social puede contribuir a la salud física y mental tiene su origen en un conjunto de teorías sobre las redes sociales, la desorganización social y

necesidades sociales. En la década de los setenta, se publicaron tres trabajos de revisión importantes (Cassel, 1976; Cobb, 1976; Kaplan, Cassel y Gore, 1977), y en la de los ochenta, unos cuantos más (Thoits, 1982; Broadhead *et al.*, 1983; Monroe, 1983; Schradle y Dougher, 1985; Alloway y Bebbington, 1987). A partir de los resultados de todos los trabajos producidos se elaboraron varias hipótesis. La hipótesis original era que el apoyo social proporciona una «amortiguación» frente a los acontecimientos vitales estresantes, pero que no tiene ningún efecto independiente, en ausencia de acontecimientos estresantes (Dean y Lin, 1977). Sin embargo, las investigaciones de Henderson *et al.* (1978a; 1978b) sugirieron que sí podría tener un efecto directo e independiente sobre la salud mental y/o física, tanto si se experimenta un acontecimiento estresante como si no. La tercera versión de la teoría argumentaba que el apoyo social tiene un efecto terapéutico después de la aparición de un trastorno particular, acortando el episodio y reduciendo los síntomas.

Los datos sobre la relación entre salud física y apoyo social fueron analizados por Berkman (1984; 1986). Para él, hay muchos datos de las investigaciones epidemiológicas que apoyan la idea de que el apoyo social reduce la mortalidad. Los efectos protectores del apoyo social parecen demostrados para numerosos aspectos de diferentes enfermedades, incluyendo mortalidad, enfermedades psiquiátricas, suicidio, accidentes, recuperación de la enfermedad, y enfermedad crónica. En España, también, hemos estudiado la relación del apoyo social con la salud de forma general y, más concretamente, su papel en la génesis de la enfermedad, vinculado a su función antiestresante (tanto defensora como amortiguante) (Rodríguez-Marín, 1990; Ovejero, 1990; Barrón, 1990; Barrón y Chacón, 1992); así como sus posibles funciones en el ajuste psicosocial en determinados pacientes médicos o quirúrgicos, como los oncológicos, los reumáticos, los diabéticos, pacientes con fracaso renal dializados, discapacitados físicos, intervenidos quirúrgicamente por desprendimiento de retina, y ostomizados (López-Roig, Pastor, Rodríguez-Marín, 1990; Valcárcel *et al.*, 1990; Zurriaga *et al.*, 1990b; López-Roig *et al.*, 1990; Pastor *et al.*, 1990; Durá y Garcés, 1991; Pastor *et al.*, 1993; Terol *et al.*, 1993; López-Roig *et al.*, 1993a; López-Roig *et al.*, 1993b; Hombrados *et al.*, 1993a, 1993b; Perles y Gómez, 1995; Gil-Lacruz y San Juan, 1995). Ridder y Schreurs (1996) han resumido recientemente las perspectivas futuras de la investigación sobre la relación entre el apoyo social y el afrontamiento de la enfermedad crónica. Estos autores han puesto de relieve la falta de una estructura teórica que clarifique los procesos por los que el apoyo social afecta al bienestar, y subrayan que precisamente por esa falta se han hecho pocos progresos en este campo en los años recientes. Una vía de investigación prometedora parece ser la de buscar la conexión con la teoría del afrontamiento, considerando, por ejemplo, al apoyo social como una ayuda para afrontar la enfermedad. Por otro lado, probablemente los estudios sobre el apoyo social ganarían si los investigadores centraran sus estudios en la significación de las relaciones sociales (en lugar del apoyo social) con el bienestar. Las relaciones sociales pueden ser una fuente de bienestar y de afrontamiento, pero también una fuente de estrés. La investigación sobre el afrontamiento y el apoyo social tiene sus propios problemas, que hacen difícil traducir

los resultados obtenidos en resultados concretos. Sin embargo, hay algunos puntos que permiten albergar esperanzas de clarificar y aplicar a programas de intervención el papel del afrontamiento y del apoyo social en la calidad de vida de los enfermos crónicos (Ridder y Schereurs, 1996).

Dentro del campo de la experiencia de la enfermedad, otro de los temas relevantes, y al que se ha prestado un interés sostenido, es el *afrontamiento de la enfermedad* y los factores psicosociales que influyen en él. De hecho, el afrontamiento de la enfermedad es un tema que podemos encontrar no sólo «durante» el proceso de enfermedad, sino también «antes» y «después». De manera que de forma paralela a como se hace en el campo de la prevención, se puede hablar del afrontamiento primario, secundario y terciario. El afrontamiento más estudiado entre nosotros es el afrontamiento secundario, dirigido hacia la enfermedad, el tratamiento médico o quirúrgico y sus efectos secundarios, y ante la hospitalización (Rodríguez Marín, López Roig y Pastor, 1989; Rodríguez-Marín, López Roig y Pastor, 1990; Pastor, López-Roig, y Rodríguez-Marín, 1990). El ámbito del afrontamiento primario ha sido estudiado, casi exclusivamente, en lo que se refiere al afrontamiento del estrés por acontecimientos vitales, que se supone, como hemos dicho, ligado a la salud (Calvete y Sampedro, 1990; Munduate, 1988).

En relación con el afrontamiento, un factor importante es el de las *creencias sobre la enfermedad* que, a su vez, está íntimamente conectado con la *representación social* de ella. La representación social de la enfermedad ha sido también estudiada en enfermedades de específica relevancia como el SIDA (Blanco *et al.*, 1993; Hernández, 1993) y en cuanto a los conocimientos sobre su patogenia en población sana (León, Aguilar y Mediavilla, 1989), la influencia de la información sobre la actitud hacia los afectados (Quiles del Castillo y Betancort (1993), su imagen y la relación entre ella y la prevención (Páez *et al.*, 1991).

Un elemento de especial importancia en el proceso de la enfermedad, vinculado a las creencias sobre la enfermedad y a las atribuciones sociales (causales), lo constituyen las conductas de salud/enfermedad, y entre ellas la conducta de *cumplimiento* de las prescripciones terapéuticas, que si bien ha sido esporádicamente estudiada (Novillas y Huici, 1990; 1993; Bueno, Gómez y Pozo, 1988), no ha recibido todavía toda la atención que merece.

El afrontamiento está relacionado igualmente con la *adaptación a la situación de enfermedad* y con la *calidad de vida*. Hablamos de afrontamiento siempre en relación a un proceso que incluye los intentos del individuo para resistir y superar demandas excesivas que le plantea su acontecer vital, y para restablecer el equilibrio perdido, esto es, para adaptarse a la nueva situación, consiguiendo el óptimo nivel posible de calidad de vida (Rodríguez-Marín, López-Roig y Pastor, 1990). La calidad de vida es un tema en expansión, que ya fue objeto de atención en relación con enfermos de infarto de miocardio y enfermos renales crónicos (Del Barrio, Mestre y Velasco, 1990; Garófano *et al.*, 1990), y ha sido uno de los temas de discusión en la *Revista de Psicología Social* (Américo Cuervo-Arango, 1993). Su estudio está creciendo de forma casi explosiva en todas las ciencias sociales y de la salud, quizá de una forma no del todo justificada.

RELACION ENTRE EL PROFESIONAL DE LA SALUD Y EL ENFERMO

La relación entre el paciente y el profesional sanitario es uno de los temas de estudio relevantes en la Psicología Social de la salud, y uno de los problemas centrales es el análisis de la estructura y dinámica del proceso de comunicación y de los factores que lo facilitan u obstaculizan (DiMatteo, 1979; Morales, 1985).

Fueron sociólogos y médicos, también desde la órbita de la sociología, los que iniciaron la reflexión sobre la relación con el paciente. Así, a comienzos de los sesenta, Sigerist (1960, 26) afirmaba que la historia de la medicina no puede limitarse a la historia de la ciencia, las instituciones y los caracteres de la medicina; sino que debe incluir la historia del paciente en la sociedad, la del médico y la historia de las relaciones entre médico y paciente, porque en cada acto médico hay siempre dos partes implicadas: el médico y el paciente. Mucho antes de estas reflexiones de Sigerist, otro médico, J. Henderson, introdujo el concepto de sistema social para analizar la relación entre médico y paciente. En 1909, Henderson aplicaba ya la teoría de sistemas en sus estudios en el campo de la fisiología y, en los años treinta, la aplicaba al estudio de las relaciones sociales, inspirándose en Pareto. Los elementos fundamentales de esa teoría son: primero, la idea de que las relaciones interpersonales son pautadas sobre expectativas culturales vinculadas a los roles sociales de los miembros del grupo; segundo, que la conducta fundamental en esa interacción es la comunicación; tercero, que la integridad del sistema se mantiene por homeostasis; y cuarto, que el conjunto no es igual a la suma de sus partes, y que cualquier cambio en una de las partes altera simultáneamente el carácter de todo el sistema. Henderson (1935) describió la relación entre médico y paciente en términos de la teoría funcionalista, y uno de sus colegas más jóvenes, Talcott Parsons, recogió y prolongó su concepción, y le dio expresión dentro de una teoría sociológica (Parsons, 1966). Sin embargo, mientras que Henderson consideraba la teoría de sistemas centrada en el proceso interno de interacción entre médico y paciente, Parsons subrayaba los aspectos más estructurales, considerando la medicina como un «subsistema de la sociedad occidental» (Bloom y Wilson, 1979). A partir de esos primeros estudios, la reflexión sobre la relación médico-paciente ha estado siempre presente en el ámbito de la medicina, de la sociología, y más recientemente en el de la psicología social, a la que ha interesado más, como es natural, los aspectos comportamentales de la relación terapéutica. Una buena revisión de los aspectos de la relación, referidos al ámbito de la comunicación, es la de Pendleton (1983).

Por otro lado, toda relación terapéutica implica, ciertamente, un proceso de influencia interpersonal. La investigación psicosocial sobre la conformidad y la obediencia a la autoridad (Milgram, 1974; Stone, 1979) y los modelos de las bases de poder social (Raven, 1988) han ayudado también a la comprensión de la conducta de incumplimiento de regímenes terapéuticos por parte de los enfermos (Harrison, Caplan, French, y Wellons, 1982). El intento de aclarar las causas de este fenómeno (para evitar sus consecuencias potencialmente perjudiciales) se complica por la propia denominación del problema. Denominarlo «incumplimiento» refleja que el problema está en un fallo por parte del paciente. La Psicología Social, sin embargo, ha

subrayado la importancia de las relaciones entre el médico y su enfermo, y ha demostrado que el «cumplimiento» se incrementa significativamente cuando aumenta la satisfacción del paciente con un trato amigable y cálido con su médico, con consultas o sesiones informativas, y cuando se le da *feedback* (Stone, 1979; Spacapan, 1987a).

En España, la relevancia de la relación entre el médico y el enfermo en el proceso de la enfermedad y para sus diferentes estadios y componentes, ha sido subrayada en estudios de revisión por J. Francisco Morales (1985), por A. Ovejero (1988; 1990) y por Jarana, Ovejero y León (1991). Castro y Rodríguez (1988) han estudiado la persistencia del modelo médico clásico de relación médico-paciente entre grupos socioculturales diferentes; y León y Gil han investigado sobre las habilidades sociales para mejorar la comunicación con el enfermo (León *et al.*, 1990; Gil, 1991). La mediación de la madre en la relación entre los profesionales sanitarios y los niños enfermos ha sido analizada por Felicidad Loscertales (1992). Sin embargo, tal como ocurre con la conducta de cumplimiento, la relación médico-paciente no ha sido entre nosotros suficientemente investigada.

Por otro lado, por ejemplo, sabemos que cuanto más específico sea el mensaje, cuanto mejor se concreten las instrucciones respecto a cómo, cuándo y dónde actuar, mayor es la probabilidad de que resulte eficaz y de que se mantenga a largo plazo (Leventhal, 1970; Taylor, 1986). Por lo que se refiere a los cambios de comportamiento, se ha demostrado que saber cómo cambiar parece ser incluso más importante que saber qué cambiar, fundamentalmente porque los planes específicos de acción también estimulan sentimientos de competencia y auto-eficacia (Leventhal y Hirschman, 1982; Maes, 1991).

Ciertamente, dentro de la relación médico-paciente un componente importante es la comunicación (Pendleton y Hasler, 1983), y dentro de ésta, a su vez, la información. La *información* que el paciente tiene, desea, o resulta o no conveniente para él/ella, ha sido repetidamente analizada, en relación con alguna enfermedad de mayor gravedad o socialmente relevante, como es el caso del cáncer (Rodríguez-Marín, Castro, y López-Roig, 1988; Rodríguez-Marín y López-Roig, 1988a; Rodríguez-Marín y López-Roig, 1988b; León y Bermúdez, 1991). La información sobre la enfermedad ha sido objeto de investigación también en sujetos sanos, a fin de establecer los conocimientos de la enfermedad en la población general y la «imagen» que determinadas enfermedades tienen en las poblaciones sanas, y cuyo conocimiento puede facilitar el diseño y ejecución de campañas de prevención, pero también la comunicación entre médico y paciente en la consulta cotidiana (Rebollosa, 1990).

Uno de los principales ejemplos de la aplicación de los tópicos tradicionales de la Psicología Social de la salud, es el estudio de los efectos negativos del *hospital* como marco de tratamiento (Wilson, 1963; Roth, 1972; Tagliakozzo y Mauksch, 1972; Taylor, 1979; Rodríguez-Marín, 1986, 1988). En el marco de la atención hospitalaria, la perspectiva psicosocial juega un papel claramente relevante. El ingreso en una estructura organizativa como el hospital, genera en el paciente un conjunto de problemas con los que tendrá que aprender a manejarse. Uno de los más importantes es el impacto estresante del ingreso hospitalario, que se añade al de la propia enfermedad. Al ser hospitalizado, el enfermo es sometido a cambios culturales no deseados ni

comprendidos, en el seno de un ordenamiento institucional nuevo y que además percibe como hostil. Debe asumir normas, valores, creencias y símbolos, que pueden ser incongruentes con lo que ha aprendido anteriormente. El paciente hospitalizado tiene que llevar a la práctica el papel de enfermo y aprender y representar el papel, todavía más específico, de «enfermo hospitalizado». Por otro lado, las interacciones entre el personal hospitalario y el enfermo pueden constituir una fuente de estrés, tanto por cantidad como por calidad. Por último, la hospitalización también introduce factores estresantes, desde fenómenos de disonancia cognitiva hasta fenómenos de conductas de reactivancia o de desamparo que el paciente desarrolla en tal situación (Rodríguez-Marín, 1986; 1988). Se ha estudiado la relevancia de diferentes factores (predictibilidad de los acontecimientos, sentimientos de pérdida de control, realismo de las expectativas previas, etc.) para disminuir el impacto negativo de los estresores en marcos institucionales (Rodríguez-Marín, 1986; 1988). La acción del psicólogo social en el marco hospitalario vendría enmarcada en lo que se ha denominado el «programa de humanización de la asistencia hospitalaria» cuyos objetivos son claramente psicosociales (Rodríguez Marín, López Roig, Pastor, 1992) (Figura 13.5).

POLITICA SANITARIA Y MEJORA DEL SISTEMA DE CUIDADO DE LA SALUD

La mejora de la eficacia y eficiencia del sistema sanitario es uno de los campos más recientes de aplicación de la Psicología Social al tema de la salud/enfermedad. La Psicología Social aporta su arsenal metodológico y conceptual para analizar y modificar las actitudes de la población y de los profesionales sanitarios respecto a los

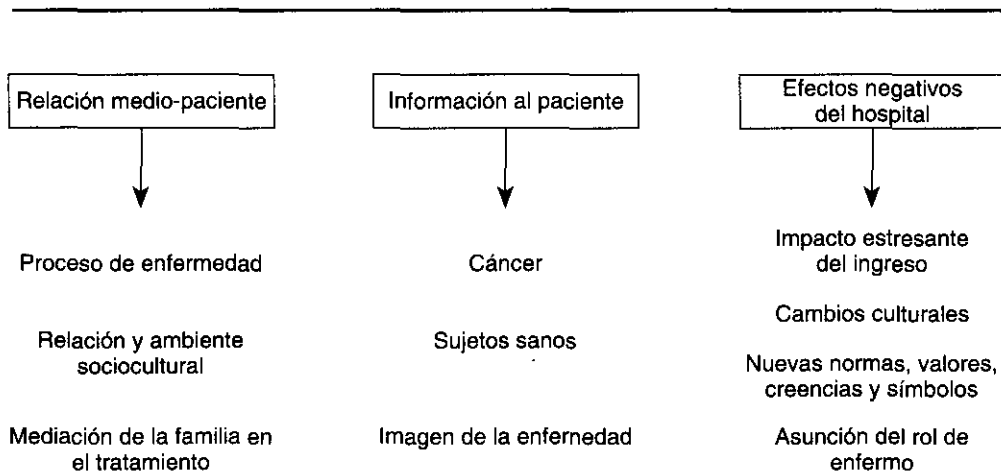


Figura 13.5. Relación profesional de la salud y enfermo. Elementos intervinientes.

servicios de salud, a fin de mejorar la calidad asistencial. Por otro lado, estudia cómo los mecanismos de influencia social, junto con el sistema socio-cultural, inciden en los estilos de vida y en el uso de los servicios sanitarios. Tal análisis permite el diseño de programas encaminados a generar actitudes favorables hacia el uso racional de los servicios sanitarios. Hay también en este campo una tradición, no corta, de estudio dentro de la Psicología Social, pero muy recientemente se ha acrecentado su interés por la reflexión sobre temas de salud pública y de política sanitaria (Barriga *et al.*, 1990; Kaplan, 1995; De León, Frank y Wedding, 1995).

Además, la mejora de las relaciones interpersonales de los usuarios con los profesionales de la salud, el aumento de la competencia social de dichos profesionales, así como de su satisfacción profesional, tienen una influencia clara sobre la calidad asistencial (Rodríguez-Marín, Mira, Aranaz y Vitaller, 1992). Facilitar la comunicación de los profesionales con los enfermos y familiares aumenta la implicación en su tratamiento y cuidado, y permite controlar las dificultades que puedan surgir en la aplicación del programa terapéutico. Por su parte, la mejora de la coordinación entre los miembros del equipo de salud optimiza su funcionamiento. Por ello, se puede considerar a la Psicología Social como ciencia relevante para conseguir el aumento de la calidad del sistema de salud (Rodríguez-Marín, 1991).

La psicología social además de las bases teóricas adecuadas y necesarias para el análisis de estos aspectos, aporta instrumentos para la intervención: técnicas de entrenamiento en habilidades sociales y programas de manejo del estrés para el personal de salud (León y cols., 1987; Barriga *et al.*, 1990), técnicas de coordinación y funcionamiento del equipo sanitario y técnicas de organización y aprovechamiento de recursos (León y cols., 1987; Barriga *et al.*, 1990; Rodríguez-Marín, 1991).

Por otro lado, la mejora del sistema de cuidado de salud es uno de los elementos a considerar dentro de la formulación de políticas en materia de salud. Sin embargo, su campo de actuación es mucho más amplio e incluye objetivos de marketing y organización sanitaria. La Psicología Social colabora en el estudio de las necesidades de la población para establecer prioridades e integrarlas con las políticas de salud, y colabora también en la implantación y difusión de los programas propuestos, a través de los medios de comunicación social. El estudio del impacto de las nuevas tecnologías en el marco sanitario propone interesantes retos a la Psicología Social (Figura 13.6).

La importancia de la *organización sanitaria* en la realización del trabajo de sus profesionales, la satisfacción de éstos, la satisfacción de los usuarios, y la calidad de la asistencia, es otro de los grandes temas (Rodríguez-Marín, López Roig y Pastor, 1992). Así, encontramos estudios sobre el clima socio-laboral y asistencial en profesionales de enfermería (Hombrados *et al.*, 1993c), sobre la satisfacción laboral de los profesionales de la salud en equipos de atención primaria (Peiró *et al.*, 1989; Peiró *et al.*, 1991; Mira *et al.*, 1993), sobre el estrés en profesionales sanitarios (León, Gómez y Durán, 1991; Bravo, *et al.*, 1993).

La *calidad de la asistencia* y la *satisfacción de los usuarios* han sido también estudiados (Palazón, Mira, Aranaz y Benavides, 1990; Mira *et al.*, 1992; Hombrados *et al.*, 1993d), iniciando un campo de investigación y aplicación que se presenta con enormes posibilidades.

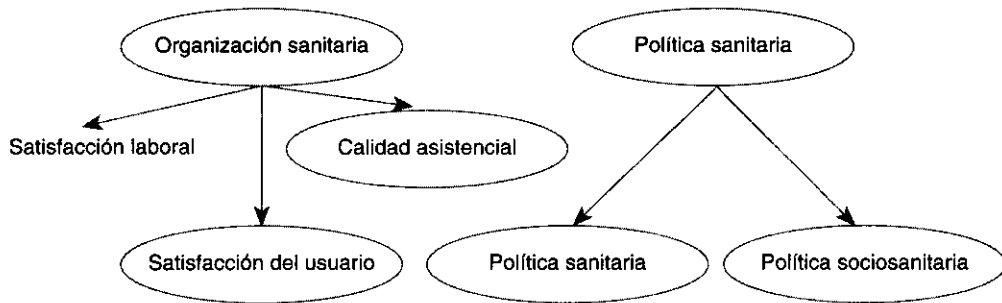


Figura 13.6. Política sanitaria y mejora del sistema de cuidado de la salud. Elementos intervinientes.

Finalmente, dentro del extenso campo de la *política sanitaria y mejora del cuidado de la salud*, ha habido múltiples aportaciones, todas ellas de interés. Las pautas de intervención en el marco de la salud desde la Psicología Social fueron analizadas por Barriga, León, Martínez y Rodríguez-Marín (1990). Las relaciones entre la participación comunitaria y la política socio-sanitaria han sido estudiadas por Barriga, Martínez y Rubio (Barriga y Martínez, 1990; Barriga, Martínez y Rubio, 1990).

BIBLIOGRAFIA

- ALLOWAY, R. y BEBBINGTON, P. (1987). The buffer theory of social support: A review of the literature. *Psychological Medicine*, 17, 91-108.
- AMÉRICO CUERVO-ARANGO, M. (1993). La calidad de vida. Juicios de satisfacción y felicidad como indicadores actitudinales de bienestar. *Revista de Psicología Social*, 8(1), 101-110.
- BANDURA, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- BARRIGA, S. (1988). Salud y Comunidad. En *Psicología Social de los problemas sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad.
- (1990). *Salud y Comunidad*. Sevilla: Diputación Provincial.
- BARRIGA, S. y MARTÍNEZ, M. (1990). Participación comunitaria y política sociosanitaria. *Simposios del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A. G. 66-87.
- BARRIGA, S.; LEÓN, J. M.; MARTÍNEZ, M. y RODRÍGUEZ-MARÍN, J. (1990). Intervención en salud desde la Psicología Social. *Simposios del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A.G. 5-22.
- BARRIGA, S.; MARTÍNEZ, M. F. y LEÓN, J. M. (1988). Salud y Comunidad. *Psicología Social de los problemas sociales*. Granada: Universidad de Granada. 335-339.

- (1990). Participación comunitaria y política socio-sanitaria. (1990). En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez e I. F. Jiménez (Comp.), *psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 59-88.
- BARRÓN, A. (1990). Estrés vital, apoyo social y creencias de salud. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez e I. F. Jiménez (Comp.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 190, 197-218.
- BARRÓN, A. y CHIACÓN, F. (1992). Apoyo social percibido: su efecto protector frente a los acontecimientos. *Revista de Psicología Social*, 7(1), 53-60.
- BERKMAN, L. F. (1984). Assessing the physical health effects of social networks and support, *Review of Public Health*, 5, 413-432.
- (1986). Social networks, support and health: taking the next step forward, *American Journal of Epidemiology*, 123, 559-562.
- BLANCO, A. y LEÓN, J. M. (1990). Psicología Social de la Salud. *Ponencias del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A. G. 5-18.
- BLANCO, A. y SÁNCHEZ, F. (1990). Habilidades de conducta y cuidado de salud. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 343-374.
- BLANCO, A. et al., (1993). Representaciones sobre el SIDA: Estudios empíricos desde la perspectiva de los prototipos. *Revista de Psicología de la Salud*, 5(1), 123-160.
- BLOOM, S. W. y WILSON, R. N. (1979). Patient-practitioner relationships. En H. E. Freeman, S. Levine y L. G. Reeder, *Handbook of Medical Sociology*. Englewood Cliffs, New York: Prentice-Hall.
- BRAVO, M. J.; ZURRIAGA, R.; PEIRÓ, J. M. y GONZÁLEZ, P. (1993). Un modelo causal sobre los antecedentes y consecuentes del estrés de rol en profesionales de la salud. *Revista de Psicología de la Salud*, 5(1), 19-36.
- BROADHEAD, W. E.; KAPLAN, B. H.; SHERMAN, A. J.; WAGNER, E. H.; SCHOENBACK, V. J.; GRIMSON, R.; HEYDEN, S.; TIBBLIN, G. y GEHLBACH, S. H. (1983). The epidemiologic evidence for a relationship between social support and health, *American Journal of Epidemiology*, 117, 521-537.
- BUENO, A.; GÓMEZ, J. y POZO, I. (1988). Estudio piloto sobre un cuestionario de obediencia del paciente. *Psicología Social de los problemas sociales*. Actas del primer congreso nacional de Psicología Social. Granada: Universidad de Granada. 347-351.
- CALVETE, E. y SAMPEDRO, R. (1990). Dimensiones de los eventos estresantes y estilo de afrontamiento. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 137-145.
- CANCILLO, J. (1993). *Objetivos educativos del programa «Salud para todos en el año 2000»*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Alicante.
- CASSEL, J. (1976). The contribution of the social environment to host resistance, *American Journal of Epidemiology*, 104, 107-123.
- CASTRO, F. y RODRÍGUEZ MARÍN, J. (1988). Eficacia intercultural del modelo clásico de relación médico-paciente. *Psicología Social de los problemas sociales*. Actas del primer congreso nacional de Psicología Social. Granada: Universidad de Granada. 359-363.
- COBB, S. (1976). Social Support as a moderator of life stress, *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.
- COHEN, S. (1988). Psychosocial models of the role of social support in the etiology of physical disease. *Health Psychology*, 7(3), 269-297.
- COSTA, M. y LÓPEZ, E. (1986). *Salud comunitaria*. Barcelona: Martínez Roca.

- CHACÓN, F. (1988). Actitudes hacia la donación de sangre. En *Psicología Social de los Problemas Sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 365-367.
- DEAN, A. y LIN, N. (1977). The stress-buffering role of social support: problems and prospects for systematic investigation, *Journal of Nervous and Mental Disease*, 165,6, 403-417.
- DEL BARRIO, V.; MESTRE, V., y VELASCO, J. A. (1990). Calidad de vida en sujetos con infarto de miocardio. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 53-60.
- DELEÓN, P. H.; FRANK, R. G. y WEDDING, D. (1995). Health Psychology and Public Policy: The political process. *Health Psychology*, 14/6, 493-499.
- DI MATTEO, M. R. (1979). A social psychological analysis of patient-physician rapport: Toward a science of the art of medicine. *Journal of Social Issues*, 35(1), 34-59.
- DI MATTEO, M. R. y HAYS, R. (1981). Social support and serious illness. En B. H. Gottlieb (Ed.), *Social networks and social support*. Beverly Hills: Sage.
- DURÁ, E. y GARCÉS, J. (1991). La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos. *Revista de Psicología Social*, 6(2), 257-271.
- EWLES, L. y SIMNETT, I. (1985). *Promoting Health: A practical guide to Health Education*. New York: Wiley.
- FERNÁNDEZ, I.; LEÓN, J. M.; MARTÍNEZ, M. F. y MUÑOZ, M. (1990). Exámenes y salud. *Comunicaciones del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A. G., 89-95.
- FERNÁNDEZ, I.; LEÓN, J. M. y MARTÍNEZ, M. F. (1988). Psicofisiología Social: una aportación teórica y metodológica a la Psicología de la Salud. En *Psicología Social de los Problemas Sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 369-373.
- FREDERIKSEN, L. W.; SOLOMON, L. J. y BREHONY, K. A. (1984). *Marketing Health Behavior*. New York: Plenum Press.
- GARÓFANO, M. P.; SÁNCHEZ, J.; MOYA, M. y GIL, B. (1990). Calidad de vida en enfermos renales crónicos. *Comunicaciones del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A. G., 65-75.
- GIL, F. (1991). Entrenamiento en habilidades sociales. En F. Gil, T. Gómez, L. Jarana, J. M. León, y A. Ovejero, *Entrenamiento en habilidades sociales en el marco de los servicios de salud*. Sevilla: Diputación Provincial, 59-81.
- GIL-LACRUZ, M., y SANJUÁN, I. (1995). Apoyo social, un modelo de animación socio-cultural en la prevención del SIDA. En J. A. Conde y A. I. Isidro de Pedro, *Psicología Comunitaria, Salud y Calidad de Vida*, Salamanca: Eudema.
- GÓMEZ, T., y LEÓN, J. M. (1993). Arousal y salud. ¿Una relación conceptual o empírica? En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema. 59-74.
- HARRISON, R. V.; CAPLAN, R. D.; FRENCH, J. R. P. y WELLONS, R. V. (1982). Combining field experiments with longitudinal surveys: Social research on patient adherence. En L. Bickman (Ed.), *Applied Social Psychology Annual* (vol.3). Beverly Hills: Sage.
- HENDERSON, L. J. (1935). Physician and patient as a social system. *New England Journal of Medicine*, 212, 819-823.
- HENDERSON, A. S.; BYRNE, D. G.; DUNCAN-JONES, P.; ADCOCK, S.; SCOTTE, R. y STEELE, G. P. (1978a) Social bonds in the epidemiology of neurosis: a preliminary communication, *British Journal of Psychiatry*, 132, 463-466.
- HENDERSON, A. S.; DUNCAN-JONES, P.; MCAULEY, H. y RICHIE, K. (1978b). The patient's primary group, *British Journal of Psychiatry*, 132, 74-86.

- HERNÁNDEZ, M. I. (1993). Imagen y representación social del SIDA, en dos revistas de enfermería publicadas en España. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 41-58.
- HOMBRADOS, M. I.; PERLES, F.; MARTÍN MORTUGUÉS, C. y GÓMEZ, L. (1993a). Efectos sobre el apoyo social de un programa educativo para jóvenes diabéticos insulino-dependientes. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 121-126.
- (1993b). Apoyo social en enfermos diabéticos: Un análisis diferencial. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 127-134.
- (1993c). Evaluación del clima socio-laboral y asistencial en profesionales de enfermería ante la puesta en marcha de nuevos objetivos de trabajo. En J.M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 83-94.
- (1993d). Salud, servicios y satisfacción del usuario transfundido. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 95-102.
- HUICI, C. (1985). Grupo social y comportamiento de salud y enfermedad. En J. F. Morales, A. Blanco, C. Huici y J. M. Fernández (Comps.), *Psicología Social Aplicada*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- INNES, J. M. (1981). Social Psychyological Approaches to the study of the induction and alleviation of stress: Influences upon health and illnes. *Progress in Applied Social Psychology*, 1, 155-190.
- JARANA, L.; OVEJERO, A. y LEÓN, J. M. (1991). Relación profesional-usuario de los servicios de salud. En F. Gil, T. Gómez, L. Jarana, J.M. León, y A. Ovejero, *Entrenamiento en habilidades sociales en el marco de los servicios de salud*. Sevilla: Diputación Provincial, 31-56.
- JIMÉNEZ, C. y PÉREZ, J. (1990). Patrón de conducta tipo A, personalidad y trastornos psicósomáticos en profesionales de la salud. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicossociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 145-148.
- JIMÉNEZ, C.; PÉREZ, J. y SÁNCHEZ, J. L. (1990). Componentes del patrón de conducta tipo A: estructura factorial del cuestionario Bortner. *Comunicaciones del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A. G., 96-105.
- KAPLAN, R. M. (1995). Health Psychology and Public Policy. *Health Psychology*, 14/6, 491-492.
- KAPLAN, B. H.; CASSEL, J. y GORE, S. (1977), Social support and health, *Medical Care*, 15, 5, Suppl., 47-58.
- KASL, S. V. y SERXNER, S. (1992). Health Promotion at the worksite, *International Review of Health Psychology*, vol. 1, 111-144.
- KOK, G. (1988). Health motivation: health education from a social psychological point of view., en S. Maes, C. D. Spielberger, P. B. Defares, e I. G. Sarason, *Topics in Health Education*, New York: Wiley & Sons.
- LEÓN, J. M. y BERMÚDEZ, J. M. (1991). Nivel de información sobre el cáncer y su relación con los hábitos de vida en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la Salud*, 3(2), 79-98.
- LEÓN, J. M.; AGUILAR, L. y MEDIAVILLA, E. (1989). El impacto del SIDA sobre sectores de población sin factores de riesgo asociados. *Revista de Psicología de la Salud*, 1(2), 65-82.
- LEÓN, J. M.; BARRIGA, S.; RODRÍGUEZ-MARÍN, J. y GÓMEZ, T. (1990). Psicología de la Salud: una aclaración terminológica. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal.
- LEÓN, J. M.; FERNÁNDEZ, I.; MARTÍNEZ, M. F.; AGUILAR, L. y MEDIAVILLA, E. (1990). Grado de conocimiento sobre la etiología y patogenia del SIDA en una muestra de estudiantes

- universitarios: resultados de un estudio piloto. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 85-92.
- LEÓN, J. M.; FERNÁNDEZ, I.; MARTÍNEZ, M. y BARRIGA, S. (1987). La Psicología Social en el ámbito de la salud. En S. Barriga, J. M. León y M. Martínez, *Intervención Psicosocial*. Barcelona: Hora.
- LEÓN, J. M.; FERNÁNDEZ, I.; SAINZ, M. y NAVARRO, M. I. (1990). Niveles de información sobre el cáncer y su relación con los hábitos de vida: resultados de un estudio piloto. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 69-74.
- LEÓN, J. M.; GÓMEZ, A. y DURÁN, M. C. (1991). Estrés ocupacional en profesionales de la salud. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 1(1), 41-50.
- LEÓN, J. M.; MARTÍNEZ, M. F. y GÓMEZ, T. (1990). Implicaciones psicosociales del SIDA y propuestas de intervención. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 375-394.
- LEÓN, J. M.; MUÑOZ, F. J.; GÓMEZ, T. y JARANA, L. (1990). Habilidades sociales al personal de enfermería sobre la comunicación con el usuario de los servicios de salud.
- LEVENTHAL, H. (1970). Findings and theory in the study of fear communications. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental Social Psychology*. Vol. 5. New York: Academic Press.
- LEVENTHAL, H., y HIRSCHMAN, R. S. (1982). Social Psychology and prevention. En G. Saunders y J. Suls (Eds.), *Social Psychology of health and illness*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum Ass.
- LÓPEZ ROIG, S.; PASTOR, M. A.; RODRÍGUEZ MARÍN, J.; SÁNCHEZ, S. y BELMONTE, J. (1990). Evaluación del Estrés del paciente quirúrgico. *Revista de Psicología de la Salud*, 2(1/2), 113-126.
- LÓPEZ-ROIG, S.; PASTOR, M. A. y RODRÍGUEZ-MARÍN, J. (1990). El papel de apoyo social en pacientes hospitalizados. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 35-40.
- LÓPEZ-ROIG, S.; SÁNCHEZ, S.; PASTOR, M. A. y RODRÍGUEZ-MARÍN, J. (1990). Apoyo social y cirugía: Estudio con pacientes con desprendimiento de retina. *Libro de Simposia del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A.G., 53-57.
- LÓPEZ-ROIG, S.; TEROL, M. C.; PASTOR, M. A.; RODRÍGUEZ-MARÍN, J. y SÁNCHEZ, S. (1993a). Impacto del funcionamiento social en la calidad de vida de enfermos de cáncer. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 155-160.
- (1993b). Apoyo social, apreciación de estrés y calidad de vida en cáncer. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 161-166.
- LOSCERTALES, F. (1990). El niño enfermo y el personal de salud: implicaciones ante el fracaso escolar. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 395-422.
- (1992). Las relaciones entre los profesionales de la salud y el niño enfermo: El papel mediador de la madre. *Revista de Psicología de la Salud*, 4(2), 85-102.
- LOZANO, M. P.; BARRÓN, A. y CHACÓN, F. (1990). Intervención comunitaria para incrementar el número de donaciones de sangre. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 209-212.
- MAES, S. (1991). Health Promotion and disease prevention: A social psychological approach. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 1 (2/3), 5-28.
- MARTÍN, A. y RUIZ, M. A. (1990). Aportaciones para el diseño de un perfil del donante de órganos para transplantes. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 203-208.

- MARTÍNEZ, M. F.; GODOY, J. y BAUTISTA, J. A. (1990). El SIDA en los medios de comunicación. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 93-104.
- MECHANIC, D. (1977). Illness behavior, social adaptation and the management of illness: A comparison of educational and medical models. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 165, 79-87.
- MILGRAM, S. (1974). *Obediencia a la autoridad*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- MIRA, J.; VITALLER, J.; BUIL, J.; HERRERO, J., y ARANAZ, J. (1993). Prescripción de psicótropos por médicos generalistas y niveles de satisfacción y de estrés laboral percibidos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 3(3), 67-78.
- MIRA, J. J.; VITALLER, J.; ARANAZ, J.; HERRERO, J. F. y BUIL, J. A. (1992). La satisfacción del paciente: concepto y aspectos metodológicos. *Revista de Psicología de la Salud*, 4(1), 89-116.
- MONROE, S. M. (1983). Social support and disorder: toward an untangling of cause and effect, *American Journal of Community Psychology*, 11, 1, 81-97.
- MORALES, J. F. (1985). La relación profesional de la salud-enfermo. En J. F. Morales, A. Blanco, C. Huici y J. M. Fernández (Comps.), *Psicología Social Aplicada*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- MORENO, B. y PEÑACOBIA, C. (1993). Estilos de vida y niveles de estrés en ejecutivos con Patrón A de conducta. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 197-210.
- MUNDUATE, L. (1988). Nuevas tecnologías y estrés. En *Psicología Social de los problemas sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 409-413.
- NAVA, M.; SÁNCHEZ, J. y MORENO, E. (1990). Cardiopatía coronaria: factores socio-culturales de riesgo. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 317-342.
- NOVILAS, E. y HUICI, C. (1990). Atribución social y cumplimiento terapéutico. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 269-296.
- (1993). Atribución social y salud. Explicaciones de la enfermedad. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 171-178.
- OMS: Comité de expertos en Educación Sanitaria (1969). *Planificación y Evaluación de los Servicios de Educación Sanitaria*. Serie de Informes Técnicos, nº 1.409. Ginebra: OMS.
- OVEJERO, A. (1988). *Psicología Social y Salud*. Universidad de Oviedo: Servicio de Publicaciones.
- (1990). Apoyo social y salud. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 135-158.
- PÁEZ, D.; SAN JUAN, C.; ROMO, I. y VERGARA, A. (Comps.) (1991). *SIDA: Imagen y Prevención*. Madrid: Fundamentos.
- PALAZÓN, I.; MIRA, J. J.; ARANAZ, J., y BENAVIDES, F. (1990). La satisfacción de los usuarios y el control de calidad. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 47-52.
- PARSONS, T. (1966). *El sistema social*. Madrid: Revista de Occidente.
- PASTOR, M. A.; LÓPEZ ROIG, S.; RODRÍGUEZ MARÍN, J.; SALAS, E.; SÁNCHEZ, S. y TEROL, M. C. (1993). Apoyo social y experiencia de dolor crónico: el caso de los enfermos con fibromialgia. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema, 135-142.

- PASTOR, M. A.; LÓPEZ ROIG, S.; RODRÍGUEZ MARÍN, J.; SÁNCHEZ, S. y SALASA, E. (1990). Apoyo social y salud en pacientes reumáticos. *Libro de Simposia del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A.G., 58-65.
- PASTOR, M. A.; LÓPEZ ROIG, S. y RODRÍGUEZ MARÍN, J. (1990). Estrategias de afrontamiento en pacientes hospitalizados. En J. Rodríguez Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU, 41-46.
- PEIRÓ, J. M.; GONZÁLEZ, V.; ZURRIAGA, R.; RAMOS, J. y BRAVO, M. J. (1989). El cuestionario de satisfacción laboral de profesionales de la salud de Equipos de Atención Primaria (CSLPS-EAP). *Revista de Psicología de la Salud*, 1(2), 135-174.
- PEIRÓ, J. M.; RAMOS, V.; GONZÁLEZ-ROMÁ y RODRÍGUEZ, I. (1991). Incidencia de los patrones de distribución de tareas en los profesionales de los equipos de atención primaria de salud sobre la satisfacción laboral y el estrés de rol. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 2-3, 55-74.
- PENDLETON, D. (1983). Doctor- Patient communication: A Review. En Pendleton, D. y Hasler, J. (Eds.) (1983).
- PENDLETON, D. y HASLER, J. (Eds.) (1983). *Doctor Patient Communication*. London: Academic Press.
- PERLES, F., y GÓMEZ, L. (1995). Grupos de apoyo social y calidad de vida en diabéticos jóvenes. En J. A. Conde y A. I. Isidro de Pedro, *Psicología Comunitaria, Salud y Calidad de Vida*, Salamanca: Eudema.
- PÉREZ, M. A.; DOMÍNGUEZ, J. M.; MURILLO, F., y NÚÑEZ, A. (1993). Actitudes del personal sanitario hacia la donación de órganos. *Revista de Psicología de la Salud*, 5(1), 3-18.
- PROCHASKA, J. O. y DiCLEMENTE, C. C. (1983). Stage process of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 390-395.
- QUILES DEL CASTILLO, N. y BETANCORT, V. (1993). Impacto de la información sobre el SIDA en la actitud hacia los afectados. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 3(3), 109-120.
- RAVEN, B. H. (1988). Influencia interpersonal: un modelo interactivo del poder y algunas aplicaciones. En I. Balaguer (Comp.), *Psicología, política y procesos jurídicos*. Barcelona: PPU.
- REBOLLOSO, E. (1990). Aspectos informativos de la relación médico-paciente. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud. Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 221-268.
- RIDDER, D. DE y SCHREURS, K. (1996). Coping, social support and chronic disease: a research agenda. *Psychology, Health and Medicine*, 1(1), 71-82.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J. y GARCÍA-RODRÍGUEZ, J. A. (1995). Estilos de vida y salud. En J. M. Latorre Postigo (Comp.), *Ciencias Psicosociales Aplicadas II*. Madrid: Síntesis.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J., LÓPEZ ROIG, S. y PASTOR MIRA, M. A. (1989). Estrés por hospitalización y estrategias de afrontamiento. *Revista de Psicología de la Salud*, 1(1), 81-104.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J. (1988). El impacto psicológico de la hospitalización. En *Psicología Social de los Problemas Sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 319-330.
- (1990). Apoyo social y salud. *Libro de Simposia del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A.G., 23-32.
- (1991). Psicología de la Salud: Situación en la España actual. *Revista de Psicología de la Salud*, 3(1), 55-91.
- (1995). *Psicología Social de la salud*. Madrid: Síntesis.

- RODRÍGUEZ-MARÍN, J. y LÓPEZ-ROIG, S. (1988a). Tenencia y deseo de información en pacientes oncológicos. En *Psicología Social de los problemas sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 451-454.
- (1988b). Información al paciente de cáncer. En *Psicología Social de los problemas sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 435-438.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J.; CASTRO, F. y LÓPEZ-ROIG, S. (1988). Percepción de los problemas del paciente oncológico: diferencias entre enfermos y personal sanitario. En *Psicología Social de los problemas sociales*. Granada: Publicaciones de la Universidad, 443-445.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J.; LÓPEZ-ROIG, S. y PASTOR, M. A. (1990). Estrategias de afrontamiento de la enfermedad. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez, e I. F. Jiménez (Comps.), *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal, 159-196.
- (1992). El papel de la psicología en hospitales generales. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 2/3, 75-100.
- (1993). Afrontamiento, apoyo social, calidad de vida y enfermedad. *Psicothema*, 5 (sup.), 349-372.
- (1988). Salud comunitaria. En A. Martín, F. Chacón, y M. Martínez. *Psicología Comunitaria*. Madrid: Visor.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J.; MIRA, J. J.; ARANAZ, J. y VITALLER, J. (1992). Satisfaction of health care providers and quality assurance in hospitals. *Work and stress*, 6(3), 229-238.
- RODRÍGUEZ-MARÍN, J.; MARTÍNEZ, M. y VALCÁRCEL, P. (1990). Psicología Social y Psicología de la Salud. En J. Rodríguez-Marín (Comp.), *Aspectos psicosociales de la salud y de la comunidad*. Barcelona: PPU.
- ROTH, (1972). The necessity and control of hospitalization. *Social Sciences and Medicine*, 6, 426-446.
- RUTTER, D. R.; QUINE, L. y BERKMAN, L. F. (Eds.) (1994). *Social Psychology and Health: European Perspectives*. Aldershot, UK: Avebury.
- SALLERAS, L. (1985). *Educación sanitaria*. Madrid: Díaz de Santos.
- SCHRADLE, S. B. y DOUGHER, M. J. (1985). Social support as a mediator of stress: theoretical and empirical issues, *Clinical Psychology Review*, 5, 641-661.
- SIGERIST, H. E. (1960). The physician's profession through the ages. En F. Martí-Ibáñez (Eds.), *H.E. Sigesristy on the History of Medicine*. New York: MD Publications.
- SOLDEVILLA, L. C. (1993). Hacia una etiología psicosocial del SIDA: los estilos de vida patógenos y su influencia en la enfermedad. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*. Sevilla: Eudema, 31-40.
- SPACAPAN, S. (1987a). Social Psychology and Health. En S. Spacapan y S. Oskamp (Eds.), *The Social Psychology of Health*. Beverly Hills: Sage.
- (1987b). Psychosocial mediators of health status: An introduction. En S. Spacapan y S. Oskamp (Eds.), *The Social Psychology of Health*. Beverly Hills: Sage.
- SPACAPAN, S. y OSKAMP, S. (1987). *The social psychology of health*. Beverly Hills: Sage.
- STONE, G. (1979). Patient compliance and the role of the expert. *Journal of Social Issues*, 35(1), 34-59.
- TAGLIACOZZO, D. L. y MAUKSCH, H. O. (1972). The patient's view of the patient's role. En E. G. Jaco (De.), *Patients, physicians and illness*, New York: Free Press.
- TAJFEL, H. (1984). Experimentos en el vacío social. En J. F. Morales y C. Huici (Comps.), *Lecturas en Psicología Social*. Madrid: UNED.
- TAYLOR, S. E. (1979). Hospital patient behavior: Reactance, helplessness, or control? *Journal of Social Issues*, 35, 156-184.
- (1986). *Health Psychology*. New York: Random House.

- (1990). Health Psychology: The science and the field. *American Psychologist*, 45(1), 40-50.
- TEROL, M. C.; LÓPEZ ROIG, S.; PASTOR, M. A. y RODRÍGUEZ-MARÍN, J. (1993). Afrontamiento del cáncer y apoyo social percibido. En J. M. León, y S. Barriga (Comps.), *Psicología de la Salud*, Sevilla: Eudema. 143-154.
- THOITS, P. A. (1982). Conceptual, methodological, and theoretical problems in studying social support as a buffer against life stress, *Journal of Health and Social Behavior*, 23, 145-159.
- VALCÁRCEL, M. P.; ZURRIAGA, R.; GONZÁLEZ, P.; PASTOR, M. A. y SÁNCHEZ, S. (1990). El papel del apoyo social en enfermos renales crónicos sometidos a programa de diálisis. *Libro de Simposia del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A.G., 33-42.
- WINETT, R. A.; KING, A. C. y ALTMAN, D. G. (1989) *Health Psychology and Public Health. An integrative approach*, New York: Pergamon Press.
- WORTMAN, C. (1984). Social support and the cancer patient: Conceptual and methodologic issues. *Cancer*, 53, 2339-2360.
- ZURRIAGA, R.; VALCÁRCEL, M. P.; GONZÁLEZ, P.; PASTOR, M. A. y SÁNCHEZ, S. (1990). El papel del apoyo social en personas con incapacidad física crónica. *Libro de Simposia del III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Tórculo A. G., 43-52.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- BARRIGA, S.; LEÓN, J. M.; MARTÍNEZ, M. F. y JIMÉNEZ DE CISNEROS, I. F. (1990). *Psicología de la Salud: Aportaciones desde la Psicología Social*, Sevilla: Sedal.

Se trata de un texto organizado en tres grandes apartados. El primero versa sobre elementos de reflexión teórica, que incluye aclaraciones terminológicas, un análisis de los conceptos de participación comunitaria y política sociosanitaria. El segundo trata de determinados aspectos generales de la Psicología Social de la salud, como facilitación social, apoyo social, estrategias de afrontamiento y estrés y creencias de salud. El tercero y último se centra en cuestiones más concretas, como la información en la relación médico-paciente, la atribución y el cumplimiento terapéutico, la representación social de la enfermedad mental, los factores socioculturales de riesgo en la cardiopatía coronaria, las habilidades de conducta en el cuidado de la salud, las implicaciones psicosociales del SIDA, la enfermedad infantil y el fracaso escolar, o la educación sanitaria en el caso de la salud buco-dental y la evaluación de programas de salud.

- OVEJERO, A. (1987) *Psicología Social de la salud*, Oviedo: Publicaciones de la Universidad.

Trata de las cuestiones más relevantes de la Psicología Social de la salud, como la relación entre el profesional sanitario y el enfermo, y los problemas de su comunicación, la relación entre la enfermedad y la pertenencia grupal, el apoyo social y la salud, la influencia social en la práctica clínica, el hospital como sistema social, las habilidades sociales y la salud comunitaria.

RODRÍGUEZ MARÍN, J. (1995). *Psicología Social de la salud*, Madrid: Síntesis.

Estudia sistemáticamente el concepto de Psicología Social de la salud y la aplicación de la Psicología Social a los principales campos de la salud y enfermedad físicas. Así, incluye el análisis desde la perspectiva psicológico social de temas como la promoción de la salud y prevención de la enfermedad, el estrés psicosocial, su afrontamiento, y sus efectos sobre la salud, la conducta de enfermedad, el apoyo social y su relación con el binomio salud/enfermedad, la relación entre el profesional sanitario y el paciente, los efectos de la calidad de esta interacción (satisfacción del enfermo y cumplimiento de las prescripciones terapéuticas, el hospital y el impacto de la hospitalización, la calidad de vida en enfermos crónicos y la calidad de vida de los profesionales sanitarios.

SANDERS, G. S. y SULS, J. (1982). *Social Psychology of Health and Illness*. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Ass.

Es un libro de «lecturas» sobre temas diversos de la Psicología Social de la salud, agrupadas en cuatro partes. La primera titulada «Rasgos de personalidad relacionados con la salud», que incluye trabajos sobre la «dureza» (una reflexión psicológico social sobre el estrés y la salud), sobre el Tipo A, y sobre el Locus de control de salud. La segunda parte se titula «el procesamiento de la información médica» y contiene trabajos sobre la psicología de los síntomas y la función de la comparación social en las percepciones de la salud y enfermedad. La tercera, titulada «interacción profesional/cliente» contiene una perspectiva psicosocial sobre la relación médico-paciente, un análisis psicológico social de la prevención y un análisis del «burnout» en las profesiones sanitarias. Finalmente, la cuarta, «influencias ambientales», recoge aportaciones sobre el apoyo social y salud, estrés ambiental y salud, y la provisión de cuidados de salud a ancianos.

SPACAPAN, S. y OSKAMP, S. (1987). *The Social Psychology of Health*, Newbury, Cal.: Sage Pub.

Es un libro muy semejante al anterior, pero centrado en trabajos sobre «mediadores psicosociales del estatus de salud» y en otro grupo centrado en la «promoción de la salud». La segunda parte es, globalmente, más interesante para aquellos interesados en este tema. Introduce temas como el diseño de programas de promoción, la organización como un contexto de promoción sanitaria, la comunidad como un foco para la promoción sanitaria y el análisis de la dimensión valorativa en los estudios de promoción de la salud.



14

C A P Í T U L O

JOSÉ LUIS ALVARO
DARÍO PÁEZ

Psicología Social de la salud mental

Introducción: concepto y medición de la salud mental

Modelos teóricos en el estudio de la salud mental

Factores sociales y salud mental

Estrés psicosocial y salud mental

Salud mental e intervención psicológica o social

Conclusiones

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION: CONCEPTO Y MEDICION DE LA SALUD MENTAL

Los síntomas y procesos tanto afectivos como cognitivos y comportamentales que se utilizan para designar a una persona o grupo social como mentalmente sano o enfermo varían según las representaciones sociales y paradigmas científicos dominantes en cada cultura y periodo histórico (véase González de Pablo y otros, 1993; Rosen, 1974). El que una persona sea considerada como enferma o con un deterioro en su bienestar psicológico, no sólo depende de alteraciones emocionales o de la personalidad sino también de las actitudes de la sociedad con relación a ese tipo de alteraciones.

La diversidad de modelos explicativos —psiquiatría organicista, modelos psicosomáticos, psicodinámicos, psicoanalíticos, conductistas, cognitivos, sociogénicos, comunitarios, etc.— y la persistencia de diferentes representaciones sociales de la enfermedad mental (véase Silvana de Rosa, 1987) hacen inviable un modelo integrativo o un criterio de definición único de salud o enfermedad mental (véase Warr, 1987). Podemos afirmar que los conceptos de salud y de enfermedad mental son tanto la expresión de problemas de tipo emocional, cognitivo y comportamental como realidades simbólicas, construidas cultural e históricamente en la propia interacción social. Las concepciones sobre la salud mental varían según los enfoques teóricos y criterios de diagnóstico utilizados, las concepciones filosóficas, morales y psicológicas vigentes y los modelos médicos predominantes.

El concepto de salud mental presenta una cierta ambigüedad en la medida en que dista de ser universalmente aceptado e incorpora en su definición aspectos valorativos. Como acabamos de señalar, varía según los autores y las distintas definiciones y modelos teóricos tanto psicológicos como sociológicos y médicos. A la diversidad de criterios utilizados en la definición de salud mental se le une el problema de la confusión entre salud y enfermedad mental. Enfermedad y salud mental no son situaciones que permitan definir a una de ellas como la ausencia de la otra. A estos problemas se unen los derivados de su medición. Tanto si se utiliza el diagnóstico clínico como si se utiliza una definición epidemiológica en la que es la propia persona la que declara un conjunto de síntomas, el trastorno o síntomas que caracterizan un deterioro en la salud mental ha de ser individual y socialmente reconocido como un problema emocional para formar parte de las estadísticas en salud mental. La capacidad de diagnóstico, la conciencia de la persona de enfrentarse a un problema emocional, la diversidad de enfoques metodológicos y los propios instrumentos de medición de la salud mental, entre otros, hacen que las estimaciones sobre este complejo problema sean variables. Además, los síntomas que caracterizan a diferentes trastornos cognitivos y emocionales presentan un cierto solapamiento, lo que indica que los criterios utilizados en su medición no son excluyentes entre sí. Aun reconociendo que la salud mental es, en parte, una construcción simbólica e históricamente determinada, ésta se puede concebir desde cuatro perspectivas diferentes, aunque complementarias. La primera, como ausencia de malestar. La segunda, como la manifestación de un bienestar subjetivo. La tercera, como la manifestación de una buena calidad de vida, y, finalmente, como la presencia de un conjunto de atributos individuales positivos.

La salud mental como ausencia de síntomas

Los criterios utilizados en psiquiatría para el diagnóstico del deterioro en la salud mental (DSM III, DSM IV) incluyen la presencia relativa de síntomas, el funcionamiento no integrado y la duración de los síntomas. Este tipo de definición clasificatoria es, sin embargo, insuficiente ya que excluye a numerosas personas que sin ser diagnosticadas, sufren un deterioro en su bienestar psicológico. Así, por ejemplo, la ausencia de síntomas es una condición necesaria, pero no suficiente para definir la salud mental.

En la práctica, el trastorno psicológico se mide de dos maneras. La primera consiste en que sea el propio individuo quien refiera sus síntomas, respondiendo a índices estandarizados, tales como las escalas de depresión CES-D, BDI o ZUNG, las escalas de ansiedad de Hamilton, ZUNG o STAI, o las escalas generales de sintomatología como el SCL-90, el cuestionario de Salud General de Goldberg y el Perfil de Estados de Animo. Las escalas de ansiedad o depresión incluyen ítems sobre los sentimientos de nerviosismo, ansiedad, depresión y malestar, o valoran la presencia de síntomas fisiológicos y corporales asociados a estos estados afectivos. En esencia, estas escalas miden el grado en que los sentimientos de la persona se desvían persistentemente de un estándar de neutralidad afectiva o de confort emocional positivo. Si bien este criterio ha sido criticado por su minimalismo, conviene recordar aquí que la prevalencia de trastornos emocionales y físicos alcanza a un 15 por 100 de la población general (véase Páez y otros, 1986, Sánchez, 1988; Ingham, 1988). En una segunda forma de medición, el trastorno psicológico se valora por personal técnico o investigadores clínicos que utilizan entrevistas estructuradas, como el DIS, el PSE y criterios de diagnóstico, como los de la OMS-ICD-10 o del DSM-IV (Páez y otros, 1986). Si bien en las dos formas de medición descritas el bienestar psicológico se indica generalmente por la ausencia relativa de síntomas diagnosticados, la utilización de escalas de depresión y ansiedad o cuestionarios como el GHQ de Goldberg permiten también establecer diferencias entre distintos grupos sociales en salud mental, solventando los problemas de subestimación de trastornos psicológicos en la población en los que generalmente se incurre cuando se utilizan medidas enfocadas al diagnóstico.

La salud mental como bienestar físico y emocional

Esta forma de concebir la salud mental se refiere a un equilibrio positivo de afectos en el que las experiencias emocionales positivas predominan sobre las negativas. En la investigación psicosocial, cuando se estudia el bienestar subjetivo de la población, se toma como criterio la intensidad y frecuencia de los estados afectivos y, en particular, el equilibrio entre afectividad negativa y positiva. Autores como Bradburn (1969, citado en Warr, Barter y Brown-Bridge, 1983) suponen que las dos dimensiones son

independientes y tienen distintos correlatos, por lo que la relación entre ellas sirve como un indicador de felicidad o bienestar (Ryff, 1989). Una alta afectividad negativa estaría asociada a la ansiedad y al estrés, mientras que una baja afectividad positiva estaría asociada a la depresión, así como a déficits de refuerzo positivo y de interacción social (Wagner, 1988). Otros autores como Mirowsky y Ross (1989), consideran que la afectividad positiva y negativa son los dos polos de un continuo que representa la misma dimensión emocional. De acuerdo con sus investigaciones, el bienestar se incrementa y los sentimientos negativos decrecen cuanto mayores son el nivel educativo y los ingresos económicos y menores los sentimientos de pérdida y las dificultades económicas. Cabe señalar, por último, que los resultados encontrados sobre las representaciones de los estados afectivos muestran que las personas consideran que lo normal es un equilibrio afectivo con un predominio de niveles moderados de afectividad positiva, considerándose como atípicos los niveles altos de afectividad tanto positiva como negativa. Entre los indicadores más utilizados están las escalas de equilibrio afectivo de Bradburn.

La salud mental como calidad de vida

La calidad de vida es un concepto difuso que se refiere tanto a aspectos objetivos del nivel de vida como al malestar y bienestar subjetivos, incorporándose en la definición aspectos sociales, físicos y psicológicos. Las dimensiones de la calidad de vida incluyen la salud física, la salud mental, la integración social y el bienestar general. Operacionalmente, se incluyen preguntas de satisfacción global con la vida, así como la satisfacción con dominios específicos de ésta, como la vivienda, el ocio y el tiempo libre, el medio ambiente, la educación, el trabajo, las relaciones interpersonales, etc., (véase Blanco, 1985; Blanco y Chacón, 1985).

La satisfacción vital y la satisfacción de necesidades psicosociales son los ejes esenciales de la salud mental, desde la perspectiva de la calidad de vida. Además de las escalas de satisfacción vital, también se usan para medir la calidad de vida indicadores sociales o comunitarios como las tasas de desempleo, suicidio, mortalidad infantil y criminalidad, el ingreso per capita, el nivel educativo, la oferta de posibilidades de ocio e indicadores de contaminación ambiental. Las tasas de cambio o de evolución de los anteriores indicadores sociales también son útiles para establecer el nivel de bienestar social alcanzado por la población.

Generalmente, las escalas de calidad de vida unifican escalas de síntomas y de bienestar, además de integrar el funcionamiento social del sujeto. Escalas específicas para evaluar este último aspecto incluyen la capacidad de afrontamiento, el estrés percibido, el nivel de apoyo social percibido y la satisfacción vital entre otros. Estas medidas junto con las ya descritas sobre ansiedad y depresión pueden considerarse como indicadores de la calidad de vida individual y colectiva (véase Blanco y Chacón, 1985; Moreno y Ximénez, 1996, para una revisión de la evaluación de la calidad de vida).

La salud mental como presencia de atributos individuales positivos

Los criterios clásicos de salud mental planteados por Jahoda (1958) tratan de describir e identificar los componentes de la salud mental. Según esta psicóloga social existen diferentes formas de concebir la salud mental: Dominio del ambiente, Autorrealización, Autoestima, Integración del yo, Autonomía y Adecuada percepción de la realidad. Jahoda considera la salud mental como el grado de éxito obtenido en diferentes esferas de la vida como son las relaciones interpersonales, el trabajo o la resolución de conflictos, entre otros. De forma similar, psicólogos como Warr (1987) destacan el bienestar emocional, la competencia, la autonomía, la aspiración y el funcionamiento integrado como los principales componentes de la salud mental.

Diferentes autores han planteado los criterios anteriores como rasgos positivos de salud mental (Sánchez, 1988; Taylor y Brown, 1988; Ryff, 1989). Este conjunto de criterios se suelen medir, en parte, en los indicadores de calidad de vida.

MODELOS TEORICOS EN EL ESTUDIO DE LA SALUD MENTAL

Al igual que las definiciones y evaluaciones de la salud mental, existen diferencias entre los modelos teóricos desde los que se pretende explicar las causas de los trastornos emocionales.

Los enfoques referidos a continuación se centran en la salud mental antes que en trastornos psicóticos o de personalidad y se sitúan en un espacio diferenciado tanto del modelo médico de la psiquiatría tradicional como de la teoría sociológica del etiquetado en la que se postula que la enfermedad mental es más una construcción simbólica que una realidad.

El modelo de salud mental de Warr

Para Warr (1987), la salud mental se compone de cinco componentes diferentes como son: el bienestar afectivo, la competencia personal, la autonomía, la aspiración y el funcionamiento integrado. Las personas que muestran un deterioro en su bienestar psicológico muestran déficits en cada una de estas dimensiones de la salud mental.

Asimismo, Warr presenta la salud mental como el resultado de las interacciones entre las características del medio, los procesos a los que dan lugar dichas características y ciertos atributos estables de personalidad. Las características del medio determinantes para la salud mental son:

1. Oportunidad para ejercer control sobre el medio. Este control se caracteriza por un sentimiento de agencia personal y por la posibilidad de predecir las

consecuencias de la acción. Niveles bajos de control tienen consecuencias negativas para la salud mental (DA).¹

2. Oportunidad para la utilización y el desarrollo de los conocimientos y capacidades personales. El ejercicio de respuestas personales ante diferentes demandas del medio y la consecución de metas propias, como una forma de control personal, son psicológicamente beneficiosos (DA).
3. Existencia de objetivos generados en el medio. La estructuración de nuestras acciones y de ciertos patrones de conducta encaminados a la consecución de metas generadas externamente por las demandas del medio tiene efectos positivos en la salud mental. La acción orientada a la consecución de metas permite el conocimiento del medio, implicando la activación de procesos motivacionales, cognitivos y comportamentales que contribuyen a un buen estado de salud mental (DA).
4. Variedad. Si las demandas del medio suponen la realización de actividades rutinarias y repetitivas, la salud mental se verá afectada de forma negativa (DA).
5. Claridad ambiental. Depende de la información y anticipación de las consecuencias de nuestras propias acciones y de la claridad en las demandas y expectativas en el desempeño de determinados roles. Las deficiencias en alguno de los aspectos señalados tienen un impacto negativo en la salud mental (DA).
6. Disponibilidad económica. La pobreza es la principal causa de reducción del control personal, afectando negativamente a la salud mental (EC).
7. Seguridad física. Está referida de forma genérica a la calidad de vida personal, familiar y laboral. Las amenazas a la seguridad física inciden negativamente en la salud mental (EC).
8. Oportunidades para el desarrollo de las relaciones interpersonales. Una buena red de relaciones interpersonales es beneficiosa para la salud mental por diferentes motivos. Disminuye los sentimientos de soledad, provee de apoyo social, hace posible la obtención de información y posibilita un sentimiento de pertenencia grupal que favorece la consecución de metas colectivas (EC).
9. Posición social valorada. La obtención de una posición social tiene efectos positivos en la autoestima y, a su vez, en la salud mental (EC).

Los efectos de las características del medio tienen una relación no lineal con la salud mental. En unos casos (EC) los incrementos en dichas características dejan de tener un efecto positivo sobre la salud mental a partir de un determinado nivel. En otros (DA), los efectos beneficiosos constituyen una amenaza para la salud mental a partir de determinado nivel. Los efectos positivos de las características del medio sobre la salud mental son mayores en niveles bajos que en medios. Paralelamente, los cambios en el medio afectan más a los niveles bajos, percibiéndose como una amenaza.

¹ (DA) significa *Disminución Adicional* y (EC) significa *Efecto Constante*. Más adelante se ofrece una explicación de su significado.

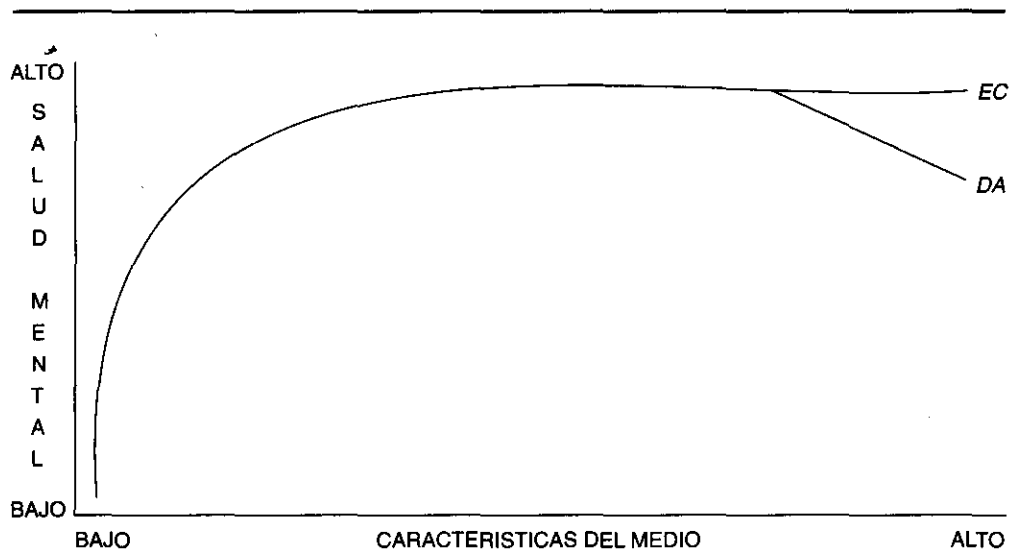
za personal. Finalmente, los niveles de salud mental actuarían como moderadores del impacto negativo del medio en el bienestar psicológico individual (véase Figura 14.1).

Asimismo, este modelo de relación no lineal entre el medio y la salud mental considera las diferencias individuales como factores moderadores dicha relación. Entre las características personales que afectan a la salud mental, Warr (1987) incluye los componentes de salud psicológica ya señalados, variables de carácter sociodemográfico como la edad, el género y el estatus socioeconómico, valores personales y habilidades intelectuales, psicomotoras y sociales.

En resumen, el modelo presentado por Warr está centrado en el estudio de los determinantes del medio social sobre la salud mental. La inclusión en el modelo de las características personales como factores moderadores del impacto del medio sobre la salud mental hace que la perspectiva adoptada por este autor tenga una carácter integrativo y claramente psicosocial.

Modelo de la causación social

En el modelo teórico presentado por Mirowsky y Ross (1989), el deterioro en la salud mental se manifiesta como un estado subjetivo de malestar caracterizado por la depresión y la ansiedad y sus correlatos fisiológicos y emocionales (véase Figura 14.2).



Fuente: Warr (1987), p. 10.

Figura 14.1. Representación de las relaciones entre las características del medio y la salud mental.

	DEPRESION	ANSIEDAD
E S T A D O A N I M O	Decaimiento, tristeza, soledad, sentimientos de fracaso, sensación de que nada funciona, preocupación por cosas que normalmente no preocupan, deseos de morir	Ansiedad, irritabilidad, temor, tensión, preocupación
M A L E S T A R	Inapetencia, problemas para concentrarse, dificultades para recordar, insomnio, cansancio, debilidad, retraimiento	Taquicardia, respiración entrecortada, desmayos, mareos, escalofríos, temblor de manos, acaloramiento

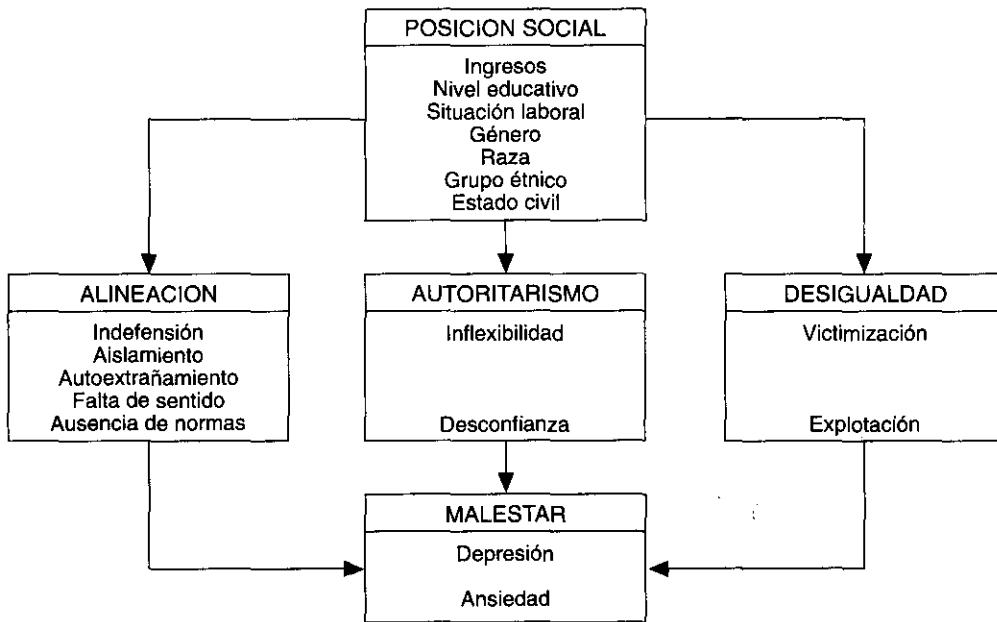
Fuente: Mirowsky y Ross (1989), p. 22.

Figura 14.2. Ejemplos de ítems que miden depresión y ansiedad, considerando separadamente las dimensiones *estado de ánimo* y *malestar*.

Su modelo pretende establecer un vínculo entre las condiciones sociales objetivas en que viven las personas y su salud mental. Las diferencias en posición social establecen, a su vez, diferencias en alienación, autoritarismo y desigualdad que explican, finalmente, las diferencias observadas en depresión y ansiedad. La falta de control personal o instrumentalismo y de flexibilidad cognitiva hacen que las personas más desfavorecidas socialmente no posean los recursos instrumentales, motivacionales y cognitivos necesarios para afrontar con éxito acontecimientos estresantes. Este enfoque tiene un carácter sociológico y difiere de los enfoques psiquiátricos y psicológicos en que no está orientado al diagnóstico sino que pretende explicar las diferencias en salud mental en diferentes grupos sociales y su método de investigación es el epidemiológico frente al experimental. El modelo de ambos autores queda resumido en la Figura 14.3.

Teoría de la Indefensión, atribución de causalidad y depresión

Para Seligman (1975), cuando no hay contingencia entre una conducta y su refuerzo se produce un aprendizaje que tendrá diversos efectos. En lo conductual se tenderá a disminuir el número de conductas encaminadas a la obtención de los resultados espe-



Fuente: Mirowsky y Ross (1989), p. 98.

Figura 14.3. Modelo teórico en el que *alineación*, *autoritarismo* y *desigualdad* aparecen como nexos entre *posición social* y *deterioro psicológico*.

rados, en lo cognitivo se creará que dicho resultado es independiente de la conducta y en el plano emocional tendrá lugar un proceso depresivo. La depresión según el modelo propuesto por este psicólogo no consiste en un pesimismo generalizado, sino en la creencia en la ineficacia de nuestra conducta para obtener los resultados esperados.

Abramson, Seligman y Teasdale (1978) realizan una reformulación y crítica de la teoría de la indefensión aprendida en términos atributivos. Estos autores sugieren que existen diferencias individuales en los estilos atributivos, de manera que podemos indicar que hay personas con estilos atribucionales depresivos caracterizados por la tendencia a atribuir eventos aversivos e incontrolables a factores internos, estables y globales; es decir, lo que se denomina como estilo atributivo pesimista de causalidad (Páez, 1986).

Para validar esta hipótesis se han realizado numerosos estudios en los que se comparan los estilos atributivos de los depresivos y de los no depresivos. Las teorías cognitivas de la depresión con una base clínica han sugerido que los depresivos deberían atribuir eventos negativos a causas internas, estables y globales y eventos positivos a causas externas, inestables y específicas. Por el contrario, los no depresivos,

que son representados por estas teorías como racionales y sin sesgos, deberían mostrar un estilo más sólido, haciendo atribuciones causales relativamente similares para eventos negativos y positivos.

Estudios como el de Sweeney, Anderson y Bailey (1986) concluyen, tras analizar más de cien estudios distintos, que existe una asociación positiva entre la depresión y la internalidad, estabilidad y globalidad de las atribuciones. Resultados similares se han encontrado en nuestro contexto (Barrio y otros, 1989). La evidencia longitudinal presenta, por el contrario, resultados más contradictorios. Mientras que en investigaciones como la de Peterson, Seligman y Vaillant (1988) se muestra el carácter predictivo de los estilos atributivos de carácter interno, estable y global en la salud física y mental, los resultados de otras investigaciones longitudinales sobre la relación entre estilo atributivo pesimista y depresión son menos consistentes. Según la revisión de Barnett y Gottlib (1988), el estilo atributivo pesimista no predice los síntomas depresivos. De las investigaciones revisadas por estos autores seis dieron resultados negativos y en sólo dos, éstos fueron positivos. Las conclusiones de este trabajo de revisión parecen sugerir que el estilo atributivo pesimista es un efecto de la depresión más que una causa de la misma y que los sujetos no depresivos muestran en sus atribuciones un sesgo que podríamos denominar como *egoreforzante* que consiste en atribuir eventos negativos a factores externos, inestables y específicos; y eventos positivos a factores internos, estables y globales. Resultados similares se han encontrado en dos investigaciones diferentes sobre la Juventud en España y en la Comunidad Autónoma Vasca (Páez, 1994).

El modelo Cognitivo de la Depresión de Beck

A diferencia de enfoques basados en las teorías del refuerzo como el de Lewinsohn (1974), el modelo teórico de Beck (1983) explica la depresión como una consecuencia de experiencias vividas en la infancia que sirven de base a la persona para tener una imagen negativa de sí misma, de su futuro y de los demás. Estas actitudes negativas pueden ser reavivadas ante circunstancias similares a las vividas y que son experimentadas de forma negativa. El sustrato de la depresión está, por tanto, en el tipo de cogniciones que la persona realiza ante las circunstancias del medio. Según Beck (1983), la persona depresiva tiene una imagen negativa de sí misma, de su futuro y del mundo (*triada cognitiva*). Su pensamiento sobre la realidad es negativo y recurrente y se caracteriza por la utilización de sesgos cognitivos. Entre estos sesgos están la inferencia arbitraria o proceso mediante el que la persona adelanta una conclusión negativa en ausencia de evidencia o ante evidencia contraria, el pensamiento dicotómico o tendencia a juzgar toda experiencia en categorías opuestas, la abstracción selectiva o tendencia a percibir una situación como negativa sobre la base de un elemento de la misma al tiempo que se ignora el resto de elementos que la caracterizan, los errores en la evaluación de la magnitud de un acontecimiento y la personalización y generalización o realización de atribuciones internas y generalizadas sobre sucesos o acontecimientos externos.

Recientes investigaciones en las que se han evaluado las diferencias entre sujetos deprimidos y sujetos normales avalan la teoría de Beck en lo referido a los sesgos cognitivos de los primeros (véase Bas y Andrés, 1996). Intervenciones terapéuticas basadas en la teoría cognitiva de Beck han mostrado ser tan o más eficaces como la terapia con antidepresivos. Sin embargo, la triada cognitiva negativa, al igual que el estilo explicativo pesimista antes descrito, han mostrado ser más un efecto que una causa del bajo estado de ánimo. Se considera en la actualidad que los sesgos negativistas son factores de mantenimiento de la depresión, más que factores causales (Barnett y Gottlib, 1988).

Sesgos sociocognitivos y salud mental

El estudio de los errores o sesgos cognitivos constituye un área de investigación importante en Psicología Social cognitiva. Si bien en la investigación de dichos sesgos se ha criticado la ausencia de una interpretación social y cultural de los mismos (Alvaro, 1995), de la misma se derivan un conjunto de principios psicológicos que contribuyen a una mejor comprensión de ciertos procesos de deterioro emocional.

No sólo en teorías de la depresión como la de Beck, sino también en enfoques como el de Ellis (1987), los procesos cognitivos juegan un papel central en la explicación del deterioro en la salud mental. Según este autor, ciertas formas de pensamiento irracional son características de los trastornos emocionales. De forma complementaria, las investigaciones en Psicología Social han confirmado la existencia de una serie de sesgos *optimistas* en las personas normales. Aunque existe una cierta polémica (Colvin y Block, 1994; Taylor y Brown, 1994), podemos afirmar que los sujetos que declaran un buen estado de ánimo muestran también cierto tipo de sesgos cognitivos como son: a) una tendencia a describirse y evaluarse en términos positivos; este sesgo cognitivo se caracterizaría por una imagen positiva de sí mismo tanto actual como pasada, un estilo atributivo *egoreforzante* consistente en una tendencia a atribuirse lo bueno a sí mismo y lo malo al exterior, y una tendencia a verse como mejor que sus pares en habilidades (*primus inter pares*) y, simultáneamente, a creer que los otros comparten sus creencias y sentimientos (*falso consenso*); b) una ilusión de control o percepción exagerada de control del medio, o tendencia a sobrevalorar su capacidad de control del medio en situaciones objetivamente poco controlables, y c) una creencia en la menor probabilidad que tienen de sufrir acontecimientos negativos y en la mayor probabilidad que tienen de experimentar acontecimientos positivos. Hay datos recogidos en investigaciones realizadas en nuestro contexto que confirman estos sesgos (véase Sánchez, Rubio, Páez y Blanco, 1996).

Campbell (1986) ha realizado una serie de investigaciones sobre la similaridad y singularidad en la percepción de sí mismo y de los otros, considerando tres variables en función de las cuales podemos comprender tanto la dirección como la magnitud de las distorsiones cognitivas: a) el tipo de atributo —opiniones versus habilidades o capacidades personales—; b) la relevancia o importancia personal que se concede al atributo, y c) las diferencias individuales en autoestima y depresión. Tanto la autoes-

tima como el estado de ánimo depresivo están asociados a un tipo específico de estrategia cognitiva en función del tipo de atributo (opiniones o habilidades). Los sujetos con baja autoestima y/o depresivos tienden a percibirse como más singulares que otros en sus opiniones, pero más similares en sus capacidades, mientras que los sujetos normales muestran una tendencia a percibir sus creencias como relativamente comunes y sus habilidades como relativamente singulares. Trabajos de revisión como los de Weary y Edwards (1994) o investigaciones realizadas en nuestro contexto como las de Carbonero y Páez (1995) obtienen resultados que confirman los que acaban de señalarse.

Como se puede deducir de lo antes expuesto, así como por la evidencia empírica disponible, los sujetos con niveles leves de depresión, ya sea ésta real o inducida experimentalmente, son más realistas o equilibrados en su visión de sí mismos, tienen una visión más realista de su capacidad de actuación y presentan en menor medida los sesgos cognitivos optimistas que muestran los sujetos «normales». Los sujetos con niveles leves de depresión no presentan el *sesgo de positividad del recuerdo autoreferente*, ni la tendencia a atribuirse lo bueno a uno mismo y lo malo al exterior (sesgo *egodefensivo* de atribución de causalidad). Al contrario que los sujetos que muestran un buen estado de ánimo, los sujetos con niveles leves de depresión tampoco muestran una tendencia a sobrevalorar sus capacidades y habilidades o su capacidad de control del medio en situaciones objetivamente poco controlables; tampoco muestran una tendencia a considerar sus creencias, sentimientos y conductas como relativamente comunes (*falso consenso*) o a creer que tienen una menor probabilidad de sufrir acontecimientos negativos que la mayoría (Páez, De la Vía y Echebarría, 1986; Taylor y Brown, 1988). Por otro lado, los sujetos depresivos muestran una imagen menos positiva de sí mismos que las personas no depresivas (Taylor y Brown, 1994). Este sesgo cognitivo de las personas depresivas se limita a la percepción del *yo*, y no se da en distintos procesos implicados en la percepción de otros (Carbonero y Páez, 1995). Como conclusión, se puede afirmar que los sujetos que muestran un buen estado de ánimo manifiestan un conjunto de sesgos sociocognitivos que no están presentes en los sujetos con un nivel leve de depresión.

Uno de los criterios básicos en la definición de salud mental es el de visión realista de sí mismo y del mundo social. Sin embargo, tal y como acaba de señalarse, diferentes investigaciones han cuestionado este criterio. Las personas más equilibradas en la percepción de sí mismos, con una visión más realista de su capacidad de actuación y con una menor presencia de sesgos cognitivos optimistas son precisamente aquellas que muestran unos niveles leves de depresión (véase Páez, de la Vía y Echeverría, 1986; Taylor, 1991). En otras palabras, los sujetos normales, para tener una salud mental o un equilibrio positivo de afectos, tienden a tener una percepción optimista de sí mismos, de sus posibilidades y de su capacidad de control tanto del medio como de su futuro. Estos sesgos cognitivos cumplen, además, funciones adaptativas. Diversas investigaciones en Psicología Social han encontrado que sujetos a los que se les inducía experimentalmente un estado de ánimo positivo eran más productivos, sociables y creativos, lo que, a su vez, refuerza otros criterios de salud mental, como la capacidad de amar, trabajar, relacionarse socialmente y controlar el

medio. Recordemos la existencia de evidencia empírica que avala la idea de que los estados de ánimo positivo facilitan el aprendizaje y la ejecución de tareas, así como el autocontrol y la capacidad para diferir las recompensas. Los estados de ánimo positivos también aumentan el auto-refuerzo, las respuestas altruistas (de generosidad), la sociabilidad y el contacto social. Por último, influyen positivamente en la percepción y el recuerdo. Los estados de ánimo negativo, tienen un efecto inverso, exceptuando el hecho de que en ciertas condiciones aumentan las conductas altruistas (por ejemplo, si la emoción negativa es de culpabilidad) y el auto-refuerzo (Echevarría y Páez, 1989). Diferentes autores, con los que coincidimos, comparten la idea de que la afectividad positiva y negativa cumplen funciones diferentes. Los sujetos a los que experimentalmente se les ha inducido un estado de ánimo positivo son capaces de tomar decisiones con una mayor rapidez y una menor información, son más creativos, realizan un mayor número de conductas no usuales y toman decisiones más arriesgadas. Por el contrario, los sujetos a los que experimentalmente se les ha inducido un estado de ánimo negativo presentan un estilo de pensamiento más conservador y rígido; son menos optimistas y menos arriesgados en sus apreciaciones y buscan más explicaciones para hechos negativos o situaciones de fracaso que para hechos positivos o situaciones de éxito. Esto sugiere que el estado de ánimo negativo está relacionado con un estilo de pensamiento convergente, reduccionista y conservador, pero, también de contraste con la realidad, de explicación de ésta y de readecuación a la baja de expectativas. Por el contrario, el estado de ánimo positivo está relacionado con un estilo de pensamiento divergente, creativo e innovador, vinculado al ensayo de nuevas formas de adaptación. Ambos estados de ánimo serían funcionales en distintos momentos del ciclo adaptativo; el estado de ánimo positivo reforzaría la fase de ensayo conductual y el estado de ánimo negativo la de adaptación a la realidad (Páez, Adrián y Basabe, 1992).

FACTORES SOCIALES Y SALUD MENTAL

Una parte importante de los estudios en salud mental se ha preocupado por investigar las causas sociales del deterioro psicológico. La importancia que tienen las experiencias psicológicas y sociales asociadas a la clase social, el género o el desempleo han sido puestas de manifiesto en numerosas investigaciones (véase Alvaro, Torregrosa y Garrido Luque, 1992; Páez, 1986). Asimismo, una gran cantidad de trabajos de investigación han centrado su interés en el impacto psicológico del estrés, así como en variables mediadoras de sus efectos como son las estrategias de afrontamiento y el apoyo social.

Clase social y género

Durante los años sesenta se comenzaron a realizar numerosas investigaciones epidemiológicas en las que se encuestaba a la población acerca de diferentes síntomas de

deterioro psicológico (para una revisión de estos estudios véase Mirowsky y Ross, 1989). Desde entonces, este tipo de investigaciones comunitarias han puesto de manifiesto la incidencia de factores como la clase social y el género en la salud mental. Las personas que pertenecen a una clase social más baja tienen un mayor riesgo de sufrir trastornos en su salud mental. Asimismo, salvo en el caso del colectivo de ancianos tras la pérdida del cónyuge (véase González, 1993), el deterioro psicológico es mayor entre las mujeres que entre los hombres. Con respecto a las diferencias en salud mental en diferentes clases sociales, se han propuesto dos tipos de explicaciones. La primera, señala que es la pertenencia a una clase social desfavorecida la causa de un deterioro psicológico. Las personas que pertenecen a clases sociales más bajas no sólo están expuestas a un mayor número de sucesos estresantes sino que disponen de un repertorio menor de recursos materiales y psicológicos, con lo que su control sobre el medio social es menor y sus estrategias de afrontamiento resultan más deficitarias y menos exitosas. Para sociólogos como Bastide (1988), más que la posición social, sería la rigidez del sistema de clases sociales lo que explicaría la mayor proporción de trastornos mentales encontrada en los estratos más bajos. Alternativamente se ha propuesto otro tipo de explicación o hipótesis de selección según la cual son las personas con problemas psicológicos las que tienen una mayor probabilidad de pertenecer a las clases sociales más bajas o quienes como consecuencia de su estado mental tienen mayores probabilidades de sufrir una movilidad social descendente. Si bien se ha encontrado evidencia empírica que confirma esta hipótesis de selección, la evidencia de diversas investigaciones tiende a favorecer el primer tipo de explicación (Alvaro, Torregrosa y Garrido Luque, 1992), aun cuando se reconoce que más que una simple relación de causalidad entre pertenencia a una clase social y deterioro psicológico, estamos ante explicaciones complementarias (véase Barrón, 1989; Cochrane, 1983).

En relación al mayor deterioro psicológico de las mujeres, especialmente en lo que se refiere a síntomas depresivos, también se han dado diferentes explicaciones. Entre estas explicaciones encontramos las que enfatizan las diferencias biológicas entre los sexos, las referidas a la asignación de roles diferenciales para hombres y mujeres, a la socialización diferencial, a las diferencias en la expresión de las emociones, al efecto de los malos tratos infantiles, a estrategias de afrontamiento diferentes y a su posición desfavorable en el mercado de trabajo. Salvo las explicaciones de carácter biológico, las demás han tenido, en mayor o menor medida, confirmación en diversas investigaciones, lo que viene a indicar como conclusión que las diferencias en depresión entre hombres y mujeres están relacionadas, generalmente, con la situación social de desventaja que ocupan con respecto a los hombres (véase Cochrane, 1992).

Desempleo, empleo precario, condiciones de trabajo y salud mental

Los estudios sobre el impacto del desempleo en la salud mental tienen ya una larga tradición. Las conclusiones de los estudios que se vienen realizando desde los años treinta ponen de manifiesto que el desempleo tiene consecuencias negativas para la

salud mental (véase Alvaro, 1992). La evidencia de las más recientes investigaciones longitudinales son a este respecto concluyentes. De los enfoques psicosociales que se han utilizado para explicar los efectos negativos del desempleo sobre el bienestar psicológico, la teoría de la privación de Jahoda (1987) es la que más ha contribuido al estudio de este problema. Para Jahoda (1987) el empleo como institución social cumple una serie de funciones que satisfacen necesidades materiales y psicológicas básicas como son proveer de unos ingresos económicos, estructurar nuestro tiempo, facilitar las relaciones interpersonales, dar un estatus e identidad sociales, participar en metas colectivas y desarrollar una actividad.

Más recientemente, algunos estudios han destacado las repercusiones negativas de ciertas formas de trabajo, poniendo de manifiesto la importancia que junto al desempleo tienen las condiciones en las que se desempeña el puesto de trabajo (Alvaro, Torregrosa y Garrido Luque, 1992). Las investigaciones aquí señaladas junto a otros estudios entre los que cabría destacar los referidos al impacto medioambiental —por ejemplo, hacinamiento— en la salud mental y los referidos a los procesos migratorios y asimilación cultural como fuente de trastornos psicológicos (véase Tusquets y Martín Grau, 1988; Cochrane, 1983), contribuyen a construir un modelo de explicación social de los trastornos mentales.

ESTRES PSICOSOCIAL Y SALUD MENTAL

Las definiciones de estrés son numerosas y, a veces, contradictorias; algunos autores han llegado incluso a proponer su no utilización (Hinkle, 1973). En la vida real las personas se enfrentan con demandas del medio y situaciones no deseadas que pueden considerarse estresantes. Niveles medios de estrés pueden ser positivos en la medida en que permiten activar el organismo física y mentalmente, dando lugar a un estado emocional de ansiedad útil para responder a la situación fuente de estrés. Sin embargo, la simultaneidad en la ocurrencia de diferentes factores estresantes y la incapacidad de la persona para adaptarse a las nuevas demandas de la situación pueden dar lugar a respuestas físicas, psicológicas y comportamentales negativas —incremento de la presión sanguínea y del ritmo cardíaco, depresión y ansiedad, alcoholismo, etc.—.

La medición del estrés se ha estimado mediante la frecuencia de ocurrencia de hechos vitales, obtenida mediante escalas autoadministradas en las que se incluyen listas de acontecimientos vitales estresantes (SRSS de Holmes y Rahe o PERI de Dohrenwend y cols) o entrevistas estructuradas como la de Brown y colaboradores. En estas escalas la medición del estrés se realiza de diferentes modos: a) suma simple de la lista de acontecimientos declarados; b) suma ponderada por el impacto medio que una muestra atribuyó a cada acontecimiento declarado; c) evaluaciones subjetivas directas de su impacto, indeseabilidad, incontrolabilidad e imprevisibilidad; d) evaluaciones contextuales realizadas por jueces a partir de entrevistas. Estas últimas formas de medición, aunque laboriosas en su construcción, constituyen unos buenos indicadores (Páez y otros, 1986). Las dos primeras formas de medición muestran asociaciones similares, la ponderación no agrega poder predictivo. La asociación en-

tre estrés e indicadores de salud es mayor cuando se utilizan evaluaciones subjetivas, aunque éstas presentan una serie de limitaciones que es preciso tener en cuenta. La primera se debe al carácter retrospectivo de los informes y hace referencia a la influencia de la afectividad negativa sobre la percepción y el recuerdo; la concordancia entre sucesos vitales declarados por pacientes y personas próximas a éstos oscila entre el 43 por 100 y el 85 por 100. En segundo lugar, las medidas de acontecimientos vitales estresantes confunden los sucesos estresantes con sus efectos en la salud física y mental. Un acontecimiento vital estresante como es la pérdida del puesto de trabajo puede ser también un efecto de problemas físicos o psicológicos previos. Para solventar este problema se utilizan dos métodos. El primero consiste en que un grupo de jueces determine, a partir de información contextual, si el suceso es independiente de la enfermedad. Con el segundo método se trata de acotar el tiempo sobre el que se indaga al período que antecede al trastorno (Páez y otros, 1986; Paykel y Rao, 1986). Más recientemente se han empezado a desarrollar y a utilizar escalas para la evaluación del estrés cotidiano, así como para la medición de estresores que aunque tienen efectos individuales su impacto es más de carácter social (véase Sandín y Charot, 1996).

Los acontecimientos vitales indeseables o negativos, ambiguos, poco previsibles o inesperados y poco controlables se encuentran asociados a numerosos trastornos tanto físicos como mentales (infarto de miocardio, esquizofrenia, ansiedad, etc.). De forma particular, se ha constatado la asociación existente entre pérdidas severas —como el fallecimiento de un familiar o persona próxima— y la depresión (Brown y Harris, 1978). Las diversas investigaciones realizadas sobre la relación existente entre acontecimientos vitales estresantes y trastornos psicológicos indican una asociación significativa (+0.30) entre ambos (Cochrane y Sobol, 1980). De estos resultados no debe deducirse que la relación entre estrés y deterioro psicológico sea directa. Diversas investigaciones sobre personalidad afirman que una percepción de control interno del medio o locus interno de control, así como un optimismo disposicional, se asocian a un mejor ajuste ante el estrés y a una mejor afectividad (Stroebe y Stroebe, 1995). Investigaciones de corte más experimental han confirmado que la inducción de una percepción de control (real o ficticia) está asociada con una mayor resistencia ante el estrés, un mejor estado de ánimo e inclusive con una mayor expectativa de vida (Taylor, 1991). También los déficits en habilidades sociales están relacionados con trastornos emocionales asociados a acontecimientos vitales estresantes (Bas y Andrés, 1996). Asimismo, las estrategias de afrontamiento encaminadas a contrarrestar los efectos de acontecimientos no deseados son un factor moderador determinante entre el estrés y las respuestas psicológicas asociadas al mismo.

Estrés psicosocial, estrategias de afrontamiento y salud mental

Podríamos definir el afrontamiento como los modos tanto intrapsíquicos como comportamentales mediante los que las personas manejan las demandas de un suceso estresante y las emociones asociadas a éste (véase Stroebe y Stroebe, 1995). Las escalas de afrontamiento más utilizadas son la de Estilos de Afrontamiento de Laza-

rus y Folkman y la escala COPE de Carver y Scheier (véase Basabe, Valdosedá y Páez, 1993, para versiones en castellano de estas escalas). Estas escalas parten para su construcción de dos supuestos controvertibles como son que los sujetos recuerden cómo han afrontado un hecho y que, al menos para un periodo de tiempo determinado, la forma de afrontamiento sea estable. También se ha criticado la ambigüedad de los ítems de estas escalas, en la medida en que describen acciones complejas. Pese a esto, los índices de fiabilidad de las mismas pueden considerarse como aceptables (Bowling, 1995).

Existen dos categorías generales de afrontamiento: aquellas estrategias enfocadas al problema o su resolución y aquellas estrategias de afrontamiento centradas en las emociones. El afrontamiento dirigido a los problemas incluye la búsqueda de información y la resolución de problemas. El afrontamiento centrado en las emociones se dirige a la regulación afectiva y la *descarga emocional*. Esta última forma de afrontamiento incluye diversas pautas de conducta entre las que se incluyen la confrontación hostil, la *descarga emocional* y la búsqueda de apoyo emocional (Folkman y Lazarus, 1988). Los resultados de diferentes investigaciones sugieren que los sujetos depresivos utilizan más estrategias centradas en las emociones que los no depresivos. La focalización y descarga de emociones está asociada a un aumento de la afectividad negativa, siendo los sujetos depresivos quienes más las utilizan. También se ha encontrado una asociación positiva entre *descarga emocional* y ansiedad y una asociación negativa entre la *descarga emocional* y deseabilidad social (Carver, Scheier y Weintraub, 1989).

Debemos diferenciar, asimismo, entre estrategias de afrontamiento activas (esfuerzos conductuales y cognitivos para manejar sucesos estresantes) y estrategias de evitación (intentos para evitar tratar con el problema o de reducción de la tensión mediante actitudes de huida) (Taylor, 1990). Estas estrategias de evitación incluyen la represión de la vivencia afectiva, la negación del hecho externo estresante, la minimización del mismo y la evitación cognitiva y conductual del problema. Las estrategias de afrontamiento basadas en la negación y en la evitación conductual y cognitiva se asocian al neuroticismo. Asimismo, las personas que utilizan con preferencia la evitación cognitiva y aceptan resignadamente los sucesos que les acontecen, declaran más síntomas depresivos y de malestar físico, así como problemas con el alcohol. Otras investigaciones sobre estrategias de afrontamiento y síntomas psicológicos han encontrado que la evitación cognitiva y conductual —también la *descarga afectiva*— están asociadas a una intensificación de síntomas depresivos y emociones negativas (Folkman y Lazarus, 1988). Contrariamente, la utilización de estrategias de afrontamiento activas, tales como la redefinición cognitiva y la resolución de problemas, se relacionan con una alta autoestima (Moos, 1988), aunque no necesariamente con una mejor resolución de la situación estresante (Páez y otros, 1986). El afrontamiento activo también puede estar asociado a una afectividad negativa en la fase previa o inicial de un suceso estresante y cuando no hay posibilidad de cambiar la situación. El afrontamiento de evitación es frecuente en la fase inicial y puede ser eficaz a corto plazo mientras que el afrontamiento activo es más eficaz a largo plazo para asimilar hechos estresantes específicos (Pennebaker, 1994; Rodríguez, López y Pastor, 1990;

Páez, Basabe, Valdosedá, Velasco e Iraurgi, 1995). De lo dicho hasta ahora no debe interpretarse que las estrategias de afrontamiento estén relacionadas sólo con características psicológicas de carácter emocional. Investigaciones como las de Moos (1988) también han puesto de relieve que las personas con menos recursos sociales se orientan más a tácticas de evitación conductual y cognitiva, de aceptación resignada y de *descarga emocional*. Por el contrario, las personas con más recursos sociales se orientan más hacia el análisis lógico y la redefinición cognitiva, la búsqueda de apoyo e información y el afrontamiento activo.

El carácter del estresor también influye en las respuestas de afrontamiento y su eficacia. Cuando las situaciones son controlables predominan las estrategias de afrontamiento activo, mientras que cuando las situaciones parecen ser menos controlables surgen, preferentemente, estrategias alternativas (Carver, Scheier y Weintraub, 1989). También existen influencias recíprocas entre el nivel de estrés, el nivel de apoyo social, el deterioro afectivo y las estrategias de afrontamiento: mientras peor es el equilibrio de afectos y más severo el estrés, más probable es que las personas utilicen formas de afrontamiento inadaptativas (de evitación y escape) y menos probable es que utilicen formas de afrontamiento adaptativas y, por ende, más probabilidades tienen de empeorar su ajuste psicológico (Aldwin y Revenson, 1987).

El apoyo social que el sujeto tiene también influye en el tipo de afrontamiento que emplea. Por ejemplo, el apoyo familiar es un buen predictor de la menor utilización de estrategias de evitación.

Finalmente, cabe indicar que las funciones del apoyo social se pueden conceptualizar como fuentes y formas externas de afrontamiento. El modelo integrativo de apoyo social y afrontamiento de Thoits (en Valencia, Páez y Echebarría, 1989) sugiere que el apoyo afectivo y el afrontamiento centrado en las emociones mejoran las reacciones afectivas del paciente ante el estrés. El apoyo instrumental y el afrontamiento centrado en la resolución de problemas están ambos dirigidos a transformar y manejar los estresores. Por último, el apoyo evaluativo y el afrontamiento centrado en lo cognitivo intentan alterar los aspectos representacionales del hecho negativo y de sus consecuencias.

Algo similar plantea Lazarus cuando manifiesta que el apoyo social puede actuar en la evaluación del estresor, sobre la reacción emocional y, finalmente, sobre las formas de afrontamiento (Ovejero, 1990).

De los estudios sobre el estrés y las estrategias de afrontamiento descritas hasta ahora podemos concebir el deterioro en la salud mental como una forma de adaptación al estrés cuando otras estrategias resultan ineficaces. En la Tabla 14.1, Cochrane (1983) presenta diferentes formas de afrontamiento frente al estrés y los grupos sociales que tienen más posibilidades de utilizarlas.

Estrés, apoyo social y salud mental

Como es habitual en las ciencias sociales, la investigación sobre el apoyo social se desarrolló a pesar de la ausencia de una definición explícita del concepto (Dura y

Tabla 14.1. Formas de enfrentarse con el estrés.

Tipo de respuesta	Ejemplo	Grupos sociales en donde la respuesta es más probable
1. Mecanismos de defensa intrapsíquicos	Alta autoestima	Hombres, alto estatus social, personas con empleo, mayorías étnicas
2. Experiencias de oposición al estrés	Sentimientos positivos derivados de éxitos, logros, etc.	Hombres, alto nivel educativo, profesionales y directivos, alto nivel de salud física
3. Relaciones personales íntimas	Cónyuge, madre,	Personas casadas, clase media
4. Apoyo social (redes informales de apoyo)	amigos, vecinos, parientes	Mujeres, personas casadas, personas con empleo
5. Otras formas de desviación	Abuso del alcohol y de otras drogas, violencia.	Hombres, clase baja
6. Desarrollo de síntomas	Síntomas psicofisiológicos	Mujeres, personas desempleadas, personas pobres
7. Estatus de enfermo	Diagnóstico de depresión	Mujeres, personas sin trabajo, relaciones conyugales deterioradas
8. Intentos de suicidio	Sobredosis	Mujeres, jóvenes, clase baja, relaciones inestables
9. Hospitalización	Admisión en hospitales	Mujeres, personas pobres, aisladas, solteras, transeúntes, ancianos
10. Escape de la realidad	Suicidio, vagabundeo, alcoholismo	Hombres, personas desempleadas, personas solteras

Fuente: Cochrane (1983). p. 172.

Garces, 1991). El apoyo social se puede definir como un efecto positivo de las relaciones sociales de la persona. El apoyo social objetivo puede conceptualizarse en función de la estructura y frecuencia de los vínculos que la persona establece con su medio, de su integración en la red social. Se mide mediante escalas sobre la extensión, densidad, frecuencia de interacción de las redes sociales y preguntas sobre el nivel de pertenencia a dichas redes sociales. Esta línea de investigación se centra en el estudio de la relación entre la integración social y la salud. Un instrumento típico de esta tradición es la Lista de Redes Sociales de Stokes (descrita en Stroebe y Stroebe, 1995).

El apoyo social subjetivo se define como la satisfacción o disponibilidad percibida de la ayuda instrumental, cognitiva y emocional del entorno social. Las escalas de medición del apoyo social subjetivo miden la percepción y satisfacción subjetiva del sujeto con la red social. Esta línea de investigación se orienta a estudiar la importancia del apoyo social percibido en la amortiguación del estrés. Un instrumento de medición del apoyo social percibido es el Cuestionario de Apoyo Social SSQ de Sarason. Otra escala ampliamente utilizada para medir el apoyo social percibido es el Inventario de Conductas Sociales de Apoyo de Barrera (Stroebe y Stroebe, 1995). Basabe, Valdosedá y Páez (1993) presentan una versión en castellano de la escala de apoyo social percibido de Vaux.

Los efectos positivos del apoyo social y del afrontamiento se pueden explicar mediante cuatro mecanismos.

1. Primero, el apoyo social inhibe conductas de riesgo y refuerza conductas de salud. La integración social está asociada a un mayor control social y a un mayor seguimiento de conductas de salud. De hecho, la tasa de abandono de tratamientos médicos es mayor entre sujetos con un nivel bajo de apoyo social.
2. El apoyo emocional subjetivo y el afrontamiento adaptativo disminuyen el impacto del estrés y, por ende, posibles conductas inadaptativas de afrontamiento que agraven el problema (ignorar la enfermedad y el tratamiento, etc. (Stroebe y Stroebe, 1995). Este efecto amortiguador del estrés se puede dar mediante tres mecanismos. Primero, la existencia de apoyo social puede hacer que el hecho se evalúe como menos estresante. Segundo, el apoyo social puede disminuir las formas de afrontamiento negativas y reforzar las positivas, lo que permite regular la afectividad negativa y la ansiedad. Tercero, la mera presencia de otros disminuye el impacto fisiológico del estrés. En situaciones de estrés, las personas buscan estar en compañía de otras personas que estén en la misma situación, disminuyéndose la reactividad al estrés (Stroebe y Stroebe, 1995).
3. El apoyo social permite validar creencias básicas de control del mundo social y refuerza la afectividad positiva. Un nivel alto de apoyo social subjetivo, en particular emocional, tiene efectos positivos en la autoestima y está asociado a una menor reactividad y mejor manejo ante acontecimientos negativos. Si bien el hecho de pertenecer a grupos de bajo estatus o discriminados no se

asocia necesariamente a una baja autoestima, la integración en grupos sociales valorados es una fuente de autoestima colectiva. El apoyo social y las formas de afrontamiento adaptativas asociadas a él permiten superar más rápidamente el bajo estado de ánimo y la depresión, al tiempo que fomentan la afectividad positiva. La autorregulación de la afectividad negativa y el incremento de la afectividad positiva del sujeto podrían tener un papel facilitador del tratamiento y de la adaptación al problema. Cabe señalar también que investigaciones correlacionales y experimentales han mostrado que las personas que comparten sus emociones en momentos estresantes refuerzan su reacción afectiva negativa, por lo que el impacto afectivo de la integración social también puede ser, en ocasiones, negativo (Berscheid, 1994).

4. Los sujetos aislados socialmente tienen dificultades para compartir y hablar sobre sus experiencias estresantes, por lo que tienden a inhibir sus vivencias negativas. La expresión de las emociones, cuando es apoyada y regulada por otros, permite disminuir el desgaste fisiológico y el estrés asociado a la inhibición de la vivencia afectiva. En investigaciones como la de Pennebaker (1994) se confirma el carácter estresante de la inhibición y los efectos positivos de la desinhibición y confrontación emocional en la salud física. En el caso de salud mental, si bien el compartir un hecho traumático provoca a corto y a medio plazo un aumento de la afectividad negativa, resulta beneficioso a largo plazo.

SALUD MENTAL E INTERVENCION PSICOLOGICA O SOCIAL

De lo hasta aquí referido pueden extraerse diversas estrategias de intervención en función de las causas del deterioro psicológico así como de la sintomatología presentada. Tomando como ejemplo la depresión, caben diversas alternativas que se corresponden con consideraciones diferentes sobre su origen endógeno o reactivo. Explicaciones bioquímicas de la depresión han señalado un vínculo entre síntomas de deterioro psicológico y el sistema nervioso y endocrino. Este hecho, junto con el desarrollo de los psicofármacos ha orientado una estrategia de intervención médica preocupada por las disfunciones bioquímicas que acompañan a los trastornos emocionales. Los esfuerzos de la investigación deberán ir encaminados a desentrañar las relaciones de causalidad entre factores sociales, cambios bioquímicos y trastornos emocionales. Mientras no exista una clara respuesta a la contribución que dichos cambios bioquímicos juegan en la etiología de los procesos implicados en el deterioro de la salud mental, este tipo de estrategias seguirá teniendo un carácter paliativo en casos de depresión severa.

Numerosos estudios mencionados en páginas anteriores demuestran la causación social de trastornos psicológicos como la depresión. Las situaciones de estrés no se distribuyen de forma uniforme en todos los grupos sociales, ni todas las personas tienen a su disposición los recursos necesarios para enfrentarse a aquéllas. Esto explica por qué diferentes grupos sociales tienen un mayor riesgo de padecer trastornos psicológicos como la depresión. Desde este modelo explicativo, la intervención debe

tener una orientación de prevención y cambio social como la propuesta por Mirowsky y Ross (1988); es decir, de transformación de los factores sociales causantes del deterioro emocional. Asimismo, si se quieren modificar los estilos de vida que se encuentran asociados a una mayor probabilidad de sufrir trastornos en la salud física y mental, es preciso evaluar y transformar los contextos sociales y ambientales —urbano, familiar, laboral y de ocio, entre otros— implicados en su origen y mantenimiento (véase Fernández del Valle, 1996). La intervención también puede darse en el nivel de las relaciones interpersonales. Las interacciones que mantenemos con personas depresivas tienden a ser de rechazo o evitación, lo que refuerza su sintomatología (véase Bas y Andrés, 1996). Modificar el tipo de interacciones que mantienen las personas cercanas a quienes sufren de trastornos emocionales es importante para la salud mental de estos últimos. Estas estrategias no son incompatibles con un modelo de intervención centrado en la persona. De lo dicho en páginas anteriores se deduce que las formas de enfrentarse a situaciones estresantes y a la propia situación de deterioro en la salud mental dependen de características individuales. Ciertos sesgos cognitivos, déficits en habilidades sociales y estrategias de afrontamiento no adaptativas, aunque pueden tener un origen social, difieren de unas personas a otras y para su resolución es necesario una ayuda personalizada. Una de las funciones de los centros de salud mental integrados por equipos multidisciplinares formados por sociólogos, psicólogos y psiquiatras, debería ser precisamente ésta. Así, por ejemplo, en el caso de las personas depresivas con alteraciones cognitivas caracterizadas por distorsiones en el procesamiento de la información recibida del medio, o pensamientos negativos recurrentes, la ayuda terapéutica debe ir orientada a la reestructuración cognitiva. También el entrenamiento en habilidades sociales (véase Caballo, 1991; Gil, León y Jarana, 1992) puede ser de utilidad en aquellos casos en los que la conducta emitida por la persona no es la adecuada para reducir el estrés derivado de acontecimientos vitales negativos (Bas y Andrés, 1996). Una consecuencia de trastornos como la depresión es la reducción de las habilidades sociales, tanto en la emisión de conductas personales como en las relaciones interpersonales (Rojas, 1993). Investigaciones como las de Cuevas y Perona (1992) o Marín (1992) demuestran la incidencia positiva del entrenamiento en habilidades sociales en pacientes esquizofrénicos y depresivos, respectivamente. De igual forma, de la importancia que tiene el apoyo social en la salud mental se deduce la posibilidad de una estrategia de intervención que tiene en los grupos de apoyo o autoayuda una alternativa a formas tradicionales de enfrentarse a la resolución de los problemas de salud mental (véase Barrón, 1992). A lo hasta aquí indicado debería añadirse el fomento de la investigación epidemiológica sobre la salud mental, el impulso de la educación en salud mental en la comunidad (Tusquets y Martín Grau, 1988) y la evaluación de los servicios de salud mental (Ozámiz, 1994).

En resumen, hacer compatible una estrategia de prevención y cambio social con una orientación terapéutica individual constituye un reto para todo plan de intervención encaminado a reducir los problemas de salud mental de la población. Estas estrategias se relacionan con la mejora en la calidad de vida, tanto en sus dimensiones objetivas como subjetivas, y con la capacidad de control personal sobre el medio.

CONCLUSIONES

A lo largo de las páginas anteriores hemos ido viendo la complejidad de los procesos psicológicos y sociales implicados en la salud mental. Tras las diversas formas de definición conceptual y operacional de la salud mental, se han examinado diferentes modelos teóricos desde los que se intenta explicar los diferentes niveles de salud mental de distintos grupos sociales. El análisis de los factores sociales y acontecimientos vitales estresantes implicados en el deterioro psicológico, junto con el estudio del papel moderador del apoyo social y de las diferentes estrategias de afrontamiento y sesgos cognitivos que acompañan a los trastornos emocionales nos ha permitido concluir con la descripción de diferentes estrategias de intervención encaminadas a reducir los problemas de salud mental que se presentan en la población.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMSON, L. Y.; SELIGMAN, M. E. P. y TEASDALE, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- ALDWIN, C. M. y REVENSON, T. A. (1987). Does coping help? A reexamination of the relation between coping and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 337-348.
- ALVARO, J. L. (1992). *Desempleo y bienestar psicológico*. Madrid: Siglo XXI.
- (1995). *Psicología Social: Perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: Siglo XXI.
- ALVARO, J. L.; TORREGROSA, J. R. y GARRIDO LUQUE, A. (1992). *Influencias sociales y psicológicas en la salud mental*. Madrid: Siglo XXI.
- BARNETT, P. y GOTTLIB, I. (1988). Psychosocial functioning and depression: Distinguishing among antecedents, concomitants and consequences. *Psychological Bulletin*, 104, 97-126.
- BARRIO, F.; BASABE, N. y otros (1989). Alienación y afectividad. En A. Echebarría y D. Páez (Eds.). *Emociones: Perspectivas psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- BARRÓN, A. (1989). Clase social, sexo y acontecimientos vitales estresantes. *Cuadernos de la Escuela Universitaria de Trabajo Social*, 2, 47-57.
- (1992). Apoyo social y salud mental. En J. L. Alvaro, J. R. Torregrosa y A. Garrido (Comps). *Influencias sociales y psicológicas en la salud mental*. Madrid: Siglo XXI.
- BAS, F. y ANDRÉS, V. (1996). Evaluación de procesos y constructos psicológicos de la depresión. En G. Buela-Casal, V. E. Caballo y J. C. Sierra (Comps). *Manual de evaluación en Psicología Clínica y de la Salud*. Madrid: Siglo XXI.
- BASABE, N.; VALDOSEDA, M. y PÁEZ, D. (1993). Memoria afectiva, salud, formas de afrontamiento y soporte social. En D. Páez (Ed.). *Salud, expresión y represión social de las emociones*. Valencia: Promolibro.
- BASTIDE, R. (1988). *Sociología de las enfermedades mentales*. Madrid: Siglo XXI.
- BECK, A. (1979). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- BERSCHIED, E. (1994). Interpersonal Relationships. *Annual Review of Psychology*, 45, 79-129.
- BLANCO, A. (1985). La calidad de vida: Supuestos psicosociales. En J. F. Morales, A. Blanco, C. Huici y J. M. Fernández (Comps). *Psicología Social Aplicada*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

- BLANCO, A. y CHACÓN, F. (1985). La evaluación de la calidad de vida. En J. F. Morales, A. Blanco, C. Huici y J. M. Fernández (Comps). *Psicología Social Aplicada*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- BOWLING, A. (1995). *Measuring Disease*. Buckingham: Open University Press.
- BROWN, G. y HARRIS, T. (1978). *Social Origins of Depression*. London: Tavistock.
- CABALLO, V. E. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales. En V. E. Caballo (Comp). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- CAMPBELL, J. D. (1986). Similarity and uniqueness: The effects of attribute type, relevance and individuals differences in self-esteem and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 281-294.
- CARBONERO, A. y PÁEZ, D. (1995). Depresión, sesgos cognitivos, compartir social y sesgo emocional. *Boletín de Psicología*, 48, 83-106.
- CARVER, C. S.; SCHEIER, M. F. y WEINTRAUB, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- COCHRANE, R. y SOBOL, M. (1980). Life stress and psychological consequences. En P. Feldman y J. Orford (Comps). *The social psychology of psychological problems*. Wiley: Chichester.
- COCHRANE, R. (1983). *The social creation of mental illness*. London: Longman.
- (1992). Incidencia de la depresión en hombres y mujeres. En J. L. Alvaro, J. R. Torregrosa y A. Garrido (Comps). *Influencias sociales y psicológicas en la salud mental*. Madrid: Siglo XXI.
- COLVIN, C. R. y BLOCK, J. (1994). Do Positive Illusions foster mental health? An examination of the Taylor and Brown formulation. *Psychological Bulletin*, 116, 3-20.
- CUEVAS, C. y PERONA, S. (1992). Entrenamiento en habilidades sociales en una unidad de rehabilitación social. En F. Dura, E., y Garcés, J. (1991). La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos. *Revista de Psicología Social*, 6, 257-271.
- ECHEVERRÍA, A. y PÁEZ, D. (1989). *Emociones: Perspectivas Psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- ELLIS, A. (1987). A sadly neglected cognitive element in depression. *Cognitive Therapy and Research*, 11, 1211-1246.
- FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. (1996). Evaluación ecopsicológica de los estilos de vida. En G. Buela-Cassal, V. E. Caballo y J. C. Sierra (Comps). *Manual de evaluación en Psicología Clínica y de la Salud*. Madrid: Siglo XXI.
- FOLKMAN, S. y LAZARUS, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466-475.
- GIL, J. M.; LEÓN y JARANA, L. (Comps). *Habilidades sociales y salud*. Madrid: Eudema.
- GONZÁLEZ DE PABLO, A. (1993). *La locura a través de la historia*. Madrid: Historia 16, 211, pp 24-88.
- GONZÁLEZ, R. (1993). Viudedad, desarraigo y reajuste familiar en el anciano: un estudio de roles sexuales. *Revista Iberoamericana de Rehabilitación Médica*, 45, 59-73.
- HINKLE, (1973). The concept of «stress» in the biological and social sciences. *Science of Medicine and Man*, 1, 31-48.
- INGHAM, J. (1988). Implications of Epidemiology for clinical psychologist. *British Journal of Clinical Psychology*, 27, 201-222.
- JAHODA, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. New York. Basic Books.
- (1987). *Empleo y desempleo: un enfoque sociopsicológico*. Madrid: Morata.

- LEWINSOHN, P. M. (1974). A behavioral approach to depression. En R. Friedman y M. Katz (Comps). *The psychology of depression: Contemporary theory and research*. New York: Halstead Press.
- MARÍN, J. (1992). Entrenamiento asertivo en grupo en un servicio hospitalario de consultas externas de psiquiatría. En F. Gil, J. M. León y L. Jarana (Comps). *Habilidades sociales y salud mental*. Madrid: Eudema.
- MIROWSKY, J. y ROSS, C. (1989). *Social causes of psychological distress*. New York: Aldine de Gruyter.
- MOOS, R. H. (1988). Life stressors and coping resources influence health and well-being. *Evaluación Psicológica / Psychological Assessment*, 4, 133-158.
- MORENO, B. y XIMÉNEZ, C. (1996). Evaluación de la calidad de vida. En G. Buela-Casal, V. E. Caballo y J. C. Sierra (Comps). *Manual de evaluación en Psicología Clínica y de la Salud*. Madrid: Siglo XXI.
- OVEJERO, A. (1990). Apoyo social y salud. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez y I. F. Jiménez (Eds.). *Psicología de la Salud: aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla: Sedal.
- OZÁMIZ, J. A. (1994). Un modelo de estrategia para la evaluación de servicios en salud mental. *Psiquiatría Pública*, 6, 167-170.
- PÁEZ, D. (1986). *Salud Mental y Factores Psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- (1994). Imagen cognitiva de sí mismo y del mundo social en los jóvenes vascos. En S. Ayestarán (Ed.). *El proceso de socialización en los jóvenes de Euskadi. Jóvenes Vascos 1994*. Vitoria. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- PÁEZ, D.; ADRIAN, J. A. y BASABE, N. (1992). Balanza de Afectos, dimensiones de la afectividad y emociones: una aproximación sociopsicológica a la salud mental. En J. L. Alvaro, A. Garrido y J. R. Torregrosa (Comps). *Influencias Sociales y Psicológicas en la Salud Mental*. Madrid: Siglo XXI.
- PÁEZ, D.; BASABE, N.; VALDOSEDA, M.; VELASCO, C. y IRAURGUI, J. (1995). Confrontation-Inhibition, Alexithymia and Health. En J. Pennebaker (Ed.). *Emotion, Disclosure and Health*. Washington. American Psychological Association.
- PÁEZ, D.; DE LA VÍA, R. y ECHEVERRÍA, C. (1986): Procesos psicológicos mediadores explicativos de los trastornos depresivos y ansiosos. En D. Páez (Comp). *Salud Mental y Factores Psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- PAYKEL, E. S. y RAO, M. B. (1986). Metodología en los estudios de cáncer y de acontecimiento de vida. En C. Cooper (Ed.). *Estrés y Cáncer*. Madrid: Díaz de Santos.
- PENNEBAKER, J. (1994). *El arte de confiar en los demás*. Madrid: Alianza Editorial.
- PETERSON, C.; SELIGMAN, M. E. y VAILLANT, G. E. (1988). Pessimistic explanatory style is a risk factor for physical illness: A thirty-five year longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 23-27.
- RODRÍGUEZ, J.; LÓPEZ S. y PASTOR, M. A. (1990). Estrategias de afrontamiento de la enfermedad. En S. Barriga, J. M. León, M. F. Martínez e I. F. Jiménez (Eds). *Psicología de la Salud: aportaciones desde la Psicología Social*. Sevilla. Sedal.
- ROJAS, E. (1993). *El laberinto de la afectividad*. Madrid: Espasa Calpe.
- ROSEN, G. (1974). *Locura y sociedad. Sociología histórica de la enfermedad mental*. Madrid: Alianza Universidad.
- RYFF, C. (1989). Happiness is everything or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- SÁNCHEZ, A. (1988). *Psicología Comunitaria*. Barcelona: PPU.
- SÁNCHEZ, F.; RUBIO, J.; PÁEZ, D. y BLANCO, A. (1996). Invulnerabilidad optimista y afectivi-

- dad: una réplica longitudinal de los estudios de Weinstein. Manuscrito no publicado, sometido a revisión.
- SANDÍN, B. y CHOROT, P. (1996). Evaluación del estrés psicosocial. En G. Buéla-Casal, V. E. Caballo y J. C. Sierra (Comps). *Manual de evaluación en Psicología Clínica y de la Salud*. Madrid: Siglo XXI.
- SELIGMAN, M. (1981). *Indefensión*. Madrid: Debate.
- SILVANA DE ROSA, A. (1987). The social representations of mental illness in children and adults. En W. Doise y S. Moscovici (Comps). *Current issues in European social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- STROEBE, W. y STROEBE, M. S. (1995). *Social Psychology and Health*. Buckingham: Open University Press.
- SWEENEY, P. D.; ANDERSON, K. y BAILEY, S. (1986). Attributional style in depression: a meta-analytic review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 974-91.
- TAYLOR, S. E. (1990). Health Psychology. The Science and the Field. *American Psychologist*, 45, 1, 40-50.
- (1991). *Seamos optimistas. Ilusiones positivas*. Barcelona: Martínez Roca.
- TAYLOR, S. E. y BROWN, J. D. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- TUSQUETS, J. L. y MURCIA GRAU, M. J. (1988). *Enfermedad mental y entorno urbano*. Barcelona: Anthropos.
- VALENCIA, J.; PÁEZ, D. y ECHEVARRÍA, A. (1989). Teorías sociopsicológicas de las emociones. En A. Echevarría y D. Páez (Eds.). *Emociones: perspectivas psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- WAGNER, H. (1988). *Social Psychophysiology and Emotion*. Chichester: Wiley and Sons.
- WARR, P.; BARTER, J. y BROWN-BRIDGE, G. (1983). On the independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 644-651.
- WARR, P. (1987). *Work, unemployment and mental health*. Oxford. Clarendon Press.
- WEARY, G. y EDWARDS, J. A. (1994). Social Cognition and Clinical Psychology: Anxiety, Depression and the processing of social information. En R. S. Wyer y T. K. Srull (Eds.) *Handbook of Social Cognition, Vol.2: Applications*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- ALVARO, J. L.; TORREGROSA, J. R. y GARRIDO LUQUE, A. (1992). *Influencias sociales y psicológicas en la salud mental*. Madrid: Siglo XXI.

En este libro se recogen las aportaciones de diferentes psicólogos sociales en el estudio de la salud mental. Cada capítulo cubre aspectos diversos relacionados con la salud mental: acontecimientos vitales estresantes, apoyo social, estudios sobre clase social, diferencias entre hombres y mujeres, desempleo y salud mental, etc.

- COCHRANE, R. (1983). *The social creation of mental illness*. London: Longman.

En este libro, el autor examina los principales factores sociales que inciden en la salud mental. Escrito con un lenguaje que facilita su comprensión, su lectura es muy recomendable. (Existe una traducción al castellano en la Editorial Nueva Visión).

PÁEZ, D. (1986). *Salud mental y factores psicosociales*. Madrid: Fundamentos.

Revisión combinada de los factores macrosociales (clase social y género), micro-sociales (apoyo social, estrés, habilidades sociales) y psicológicos (estilo atributivo, locus de control, sesgos cognitivos) asociados a la salud mental. Presentación de versiones castellanas de toda una serie de instrumentos (escala de estrés, de apoyo social, inventario de Depresión de Beck, escala de locus de control de Paulhus y Christie). Texto breve y cuyas conclusiones se han visto reafirmadas por el desarrollo posterior de la Psicología Social de la salud mental.

PENNEBAKER, J. (1994). *El arte de confiar en los demás*. Madrid: Alianza Editorial.

Versión para un amplio público, amena y rigurosa, de la relación entre estrés emocional, o inhibición social y salud. Escrita por uno de los psicólogos sociales de la salud más destacados en la actualidad.

TAYLOR, S. (1991). *Seamos optimistas. Ilusiones positivas*. Barcelona: Martínez Roca.

Revisión de los factores psicosociales asociados a la salud física y mental, al tiempo que sintetiza las conclusiones más importantes de la Psicología Social de la salud de orientación psicologista de los años noventa. Escrita para un amplio público.

ZAGLUL, A. (1990). *Mis quinientos locos. Memorias del director de un manicomio*. Santo Domingo: Editora Taller.

Catedrático de psiquiatría y ex-director del hospital psiquiátrico durante la dictadura de Trujillo en la República Dominicana. El Dr. Zaglul expone, con rigor no ausente de una ternura que acaba por hacernos de su persona alguien entrañable, una visión de los trastornos mentales en los que el trasfondo social de la época está presente como algo mucho más importante que un telón de fondo.



C A P Í T U L O

15

JOSÉ ANTONIO CORRALIZA
M^º ANGELES GILMARTÍN

Psicología Social Ambiental. Ideas y contextos de intervención

Introducción

*Intervención y conocimiento: lo básico y lo aplicado
en la Psicología Ambiental*

La intervención ambiental: la discusión sobre los fines y los medios

La Psicología Ambiental y los problemas ambientales

La crisis ecológica y la Psicología Ambiental

Una propuesta de agenda para el psicólogo ambiental

Conclusión

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Las más incisivas imágenes de nuestra memoria social se componen de una vasta colección de sitios y de lugares. En ellos fuimos cuidados, queridos, obligados a obedecer. Las sensaciones, recuerdos y sentimientos de nuestro pasado y presente son indisolubles de las experiencias que tuvimos, pero éstas se alojan en los espacios y lugares en torno a los cuales discurre la existencia. No sin exageración, podría llegar a decirse que somos los lugares que fuimos. Tal vez sea esta experiencia intuitiva de los lugares lo que estrecha la relación entre la Psicología Social y la Psicología Ambiental; en efecto, resulta indisoluble la experiencia social de la experiencia espacial. La experiencia humana es, en gran medida, el lugar en la que ocurre: toda actividad humana tiene un *locus*.

La Psicología Ambiental estudia el comportamiento social precisamente teniendo en cuenta este aspecto para el desarrollo de la actividad de la persona humana; la interacción con el ambiente en su conjunto, o con una parte del mismo, es crucial en la génesis y en la explicación del comportamiento social. Es difícil imaginar, por ejemplo, contenidos de la identidad social sin referencia al escenario, al marco que describe el «territorio» del grupo de ocupantes. En efecto, una parte decisiva de nuestra identidad se conforma en base a la interacción que establecemos con los lugares que creamos y habitamos. Tal y como se ha señalado en otras ocasiones, los lugares son fruto de la actividad humana, y al mismo tiempo, determinantes, más o menos restrictivos, de la misma. El arquitecto Fernández Galiano cuenta una historia que, según él, resume el momento decisivo en que se «inventa» la arquitectura. En épocas pasadas, la horda primitiva discurría por los bosques con el fin de recabar leña para calentarse; algún día, no se sabe muy bien en qué momento preciso ni el impulso que lo motivó, un grupo de la horda decidió poner en pie los troncos de algunos árboles, sujetando algunas de las ramas caídas por el viento, y «construir» la primera habitación. Surgió así, una primera estructura de protección y, según Fernández Galiano, la primera construcción. Un psicólogo podría simplemente deducir que, en efecto, los humanos aprendieron a demorar refuerzos y a construir abstracciones. Para un psicólogo social, este refugio rompe definitivamente la estructura de la horda primitiva y obliga también a «construir» una nueva estructura de relaciones sociales, un nuevo grupo social. Un nuevo espacio, rudimentario aún, urgía la aparición de una nueva composición social.

Muchos problemas surgen al analizar, desde el momento presente, las implicaciones de esta ingenua historia. El más angustioso de ellos, probablemente se refiera a si, en efecto, el entorno que envuelve nuestro ser es, al mismo tiempo, el continente y más influyente factor en nosotros mismos. En expresión más académica, si el ambiente no es sólo el *ámbito de la acción*, sino también la *estructura determinante* de la misma. Utilizando alguna de las imágenes de la Psicología Ecológica, de clara inspiración lewiniana, este dilema ilustra el interrogante sobre si realmente somos los actores protagonistas de un escenario afanosos y activos, o, si por el contrario, somos meras marionetas, desenvolviéndonos en base a una estructura prefijada en un guión del que únicamente somos comparsas pasivos. Una y otra perspectiva, ilustran los dos

enfoques básicos presentes en el sustrato del ámbito de la Psicología Ambiental: el análisis del ambiente como variable dependiente (fruto de la actividad humana y ámbito de la misma), o el análisis del ambiente como variable independiente (determinante de la actividad humana, y escenario de la misma). Más adelante se abordará la solución a este dilema, al aludir a los enfoques transaccionales que, tradicionalmente, se han presentado como una de las alternativas teóricas para solventar esta dualidad de enfoques.

Desde el ámbito de la Psicología Social, además, el enfoque psicoambiental ha sido objeto de un cierto cuestionamiento. Así, en perspectiva histórica puede recordarse que la preocupación por el papel de la estimulación física ha estado presente siempre entre las preocupaciones de las primeras aproximaciones a la Psicología Social. La antigua *morfología social*, la *ecología humana*, y otras perspectivas de análisis social han tenido gran importancia para el desarrollo de la Psicología Social. Sin embargo, en la Psicología Social ha existido una proverbial desconfianza respecto al análisis y la ponderación de la influencia de los factores físicos frente a los factores sociales. De hecho, la primera revisión importante que aborda la Psicología Ambiental en el *Handbook of Social Psychology* no aparece incluida hasta la edición de 1985, y, a penas existe mención a estos problemas en las ediciones anteriores. Sólo existe una excepción; en el primero de los intentos de realizar un *Handbook* (Murphy, 1933), sí aparece un capítulo dedicado al análisis de la influencia de los factores físicos en el comportamiento social. En línea con otras incipientes contribuciones, en este capítulo se recorre la influencia de lo que hoy se denominarían factores moleculares del ambiente (temperatura, color, clima, ruido, etc.), como parámetros explicativos de variables psicológicas y sociales. Con posterioridad, después del impacto lewiniano en la psicología norteamericana, el ambiente físico es considerado como una mera variable interviniente, sin relevancia decisiva para la explicación del comportamiento social. Poco importaron los trabajos sobre esquemas socioespaciales realizados por T. Lee, bajo la orientación de las teorías de Bartlett, y otros también realizados en Inglaterra sobre preferencias en el diseño y orientación de las viviendas. Parece que el único contexto relevante del comportamiento social es el grupo y decididamente se deja de lado el papel de la estimulación social. Sin embargo, el impacto del ambiente entre los psicólogos en general, y entre los psicólogos sociales, en particular, era sólo cuestión de oportunidad.

Bronfenbrenner (1979), en un trabajo ya clásico, se refiere a este punto como el papel de la estimulación física frente al papel de la estimulación social en el desarrollo. Y en ese mismo período de tiempo, hace ahora veinte años, tuvo lugar un cierto debate, probablemente estéril, sobre la oposición entre Psicología Ambiental y Psicología Social. En dicho debate intervienen Altman, Proshansky, Epstein y Stokols (1976). Sin despreciar, en absoluto, el interés histórico del mismo, el desarrollo de la investigación, así como la incorporación de nuevos problemas teóricos y de intervención, hacen de este debate un ejemplo de las estrechas limitaciones de algunas de las discusiones académicas. Son múltiples los ejemplos de posiciones teóricas que subrayan la vinculación de origen entre Psicología Ambiental y Psicología Social, dando lugar, incluso, a la definición de D. Canter (1988) de la *Psicología Social Ambiental*. Pero

son de mucho más interés los trabajos, centrados en un contexto de descubrimiento, que permiten relacionar supuestos psicosociales básicos con procesos de interacción ambiental. Un buen ejemplo de ello, lo constituyen los estudios sobre satisfacción residencial que, con una gran cantidad de datos, subrayan la imposibilidad de disociar las variables del «vecindario», como término descriptivo del entorno social, de las variables del «barrio», descriptivas del entorno físico (véase Amérigo, 1995). Probablemente, los lugares son insignificantes sin el uso que de ellos hagan las personas, pero también es cierto que es inimaginable la experiencia social completamente disociada de la experiencia ambiental. Participantes, acontecimientos y situación forman una trama, como recordara Stokols (1990) citando al sociólogo Karl Mannheim, que proporciona la «racionalidad subyacente y substancial», señal inteligente de una secuencia de interacción. La interacción es también el lugar en el que esta relación ocurre.

Estos problemas constituyen elementos claves en el desarrollo argumental de la Psicología Ambiental. El debate sobre el grado de determinación de los parámetros ambientales respecto al comportamiento social, y la valoración comparativa de la influencia social frente a la influencia del medio físico constituyen marcos de referencia para la valoración de la investigación psicoambiental, decisivos a la hora de construir teorías. El tercero de los elementos de dilema en el desarrollo de la Psicología Ambiental, compartido con la Psicología Social, viene dado por la oposición entre conocimiento psicoambiental aplicado y básico. Este va a ser objeto de atención en el siguiente epígrafe.

INTERVENCION Y CONOCIMIENTO: LO BASICO Y LO APLICADO EN LA PSICOLOGIA AMBIENTAL

Uno de los primeros desafíos con los que debe enfrentarse el psicólogo ambiental es la doble fidelidad que se le demanda: de un lado, la fidelidad al rigor; y de otro, la fidelidad a la relevancia. Algunos entienden esta dicotomía como un continuo de excelencia, llegando a establecer una separación entre dos esferas de la investigación: lo «sagrado» y lo «profano» en la Psicología Ambiental. Esta cuestión no es nueva; es más bien una especie de cometa caprichoso que aparece en la constelación de la producción científica desde que se planteara el viejo problema de la *utilidad* del conocimiento.

Como ya se ha señalado en otra ocasión (Corraliza, 1990), a estas alturas resulta ciertamente simplificador establecer la dicotomía entre «lo básico» y «lo aplicado» como criterio epistémico que enmascara, en realidad, niveles de pureza de sangre en la producción del conocimiento. Maslach (1975) lo formuló, un tanto hiperbólicamente, cuando escribió:

«La intervención resulta menos prestigiosa que la pureza del alto pensamiento intelectual: 'Las brillantes mentes como las nuestras sólo pueden relacionarse con nuevas ideas y nuevas teorías', su aplicación debería dejarse para los tecnólogos... Para el purista, el aplicador es habitualmente visto como una especie de

prostituta o de parásito. Prostituta en cuanto vende su conocimiento al mejor postor... Parásito en tanto que consumidor más que productor.»

Este tipo de disputa, presente y activa aún en algunos ámbitos de la psicología, debe ser abandonado en sus corolarios más marcadamente corporativos. Ello no impide reconocer los distintos contextos de producción de conocimiento (Fernández Dols, 1990). En nuestro caso, resulta pertinente diferenciar entre metodología dirigida al «desarrollo de una teoría» y metodología dirigida a «guiar la acción» (Coleman, 1977), entre investigación disciplinar e investigación interventiva (Stringer, 1982), entre orientación por la conclusión y orientación por la decisión que plantea igualmente el propio Stringer, o la orientación por la teoría y la orientación por el problema (Darley y Gilbert, 1985).

Este tipo de dicotomías, fiel reflejo del fracaso ilustrado en el propósito de una «ciencia unificada», no debe ser resuelto abandonando y separando aún más cada una de las dos esferas. La orientación por la decisión no es, no puede ser, un discurso epistémicamente diferente de la orientación por la conclusión, según la terminología de Stringer antes mencionada. Es difícil imaginar el trabajo del científico social independientemente de las implicaciones para los procesos de toma de decisión que estos plantean. Existen ejemplos paradigmáticos en la investigación psicosocial de la orientación a la decisión implícita en la orientación por la conclusión. Uno de los ejemplos más claros, tomado de la investigación en Psicología Ambiental, está constituido por el caso del hacinamiento (véase Corraliza, 1990), donde se destaca la conexión en la esfera teórica y la decisional.

La intensidad con que esta dicotomía se planteó en los ambientes académicos y profesionales afortunadamente ha disminuido, aunque el debate sobre las aplicaciones y la investigación básica sigue siendo relevante desde el punto de vista de la planificación, gestión y política de investigación. Hoy en día, como debate epistémico, es un tanto irrelevante. Una buena prueba de ello, es la estructura de la última revisión sobre Psicología Ambiental que se ha publicado (véase Sundstrom, Bell, Busby y Asmus, 1996). En esta revisión, los contenidos de trabajo incluidos en Psicología Ambiental se amplían más allá de las etiquetas genéricas tradicionales (mapas cognitivos, percepción ambiental, etc.), y se mencionan tanto los principales marcos teóricos, como los ámbitos de problemas que muestran la relevancia de los resultados de la investigación. Destaca, por la importancia concedida en esta revisión, el capítulo que los autores etiquetan con la expresión *influencias ambientales en la comunidad*, donde se incluyen referencias a temas muy variados, desde el análisis de los estresores ambientales hasta el análisis ambiental de los delitos o las actitudes ambientales. En esta revisión, sorprende la amplitud de los temas abordados en la Psicología Ambiental, bien sea por su interés teórico, bien por su relevancia social. De los trabajos revisados, los propios autores extraen las notas más características de la investigación reciente en Psicología Ambiental. La primera de ellas se refiere al hecho de que la mayor parte de las investigaciones se ha realizado en contextos naturales; la segunda, la existencia de una cierta cantidad de investigación que constituye una réplica o un desarrollo de trabajos exploratorios; la diversidad de métodos, escenarios y poblacio-

nes objeto de estudio constituye la tercera nota característica. Y, finalmente, la investigación psicoambiental se desarrolla cada vez en mayor medida en un contexto de trabajo multidisciplinar (de hecho, los revisores estiman que sólo la mitad de los trabajos mencionados en dicha revisión han sido realizados en un departamento «tradicional» de psicología).

Del estudio de dicha revisión se infiere la importancia de dos problemas claves para la Psicología Ambiental, que los autores de la revisión aludida no mencionan. El primero de ellos, que se abordará posteriormente, se refiere a la necesidad de establecer la *agenda* del psicólogo ambiental. El segundo, y no menos importante, se refiere al papel de las teorías en conexión con los programas de intervención (o toma de decisiones).

Las teorías constituyen los marcos de referencia, explícitos o implícitos, que permiten establecer esquemas acumulativos de conocimiento. Su utilización tiene efectos muy variados. Ya hemos comentado en este mismo sentido el papel de las teorías sobre el estrés ambiental. De acuerdo con los argumentos de DiMento (1981), las distintas teorías son objeto de un uso muy variado que va desde su utilización como una «demostración de algo» hasta la utilización de las mismas como criterios para justificar o legitimar la existencia de un programa o una institución.

Un buen ejemplo del papel de las teorías lo constituye la investigación reciente sobre las preferencias del paisaje (Gilmartín, 1996). Un modelo teórico muy conocido y utilizado en la explicación de la preferencia del paisaje, como el de S. y R. Kaplan, ha servido como marco para desarrollar una gran cantidad de trabajos empíricos (véase Kaplan y Kaplan, 1989) y ha permitido conceder una gran importancia a las variables de configuración del paisaje (apertura, forma, etc.) y menos a las variables de contenido del mismo (vegetación, presencia de agua, etc.). Estos resultados pueden ser utilizados, como se hace en el trabajo de Gilmartín, para generar otras hipótesis de investigación o, por el contrario, para establecer programas de gestión y/o control de la calidad de los paisajes y establecer prioridades en los programas de intervención. De igual forma, a partir de estos trabajos, se han desarrollado líneas de investigación que vinculan la experiencia del paisaje con el bienestar individual y la salud; el concepto de «ambiente restaurador» (Hartig, 1996) constituye un buen ejemplo. Las teorías son utilizadas para generar nuevas teorías, para orientar programas de gestión y de intervención y para detectar nuevos problemas o retos de la gestión.

Con un ejemplo de este tipo se pretende mostrar la práctica imposibilidad de obviar en la producción del conocimiento la conexión «implícita» entre teorías y toma de decisiones, entre explicación e intervención. Definitivamente, también en la producción científica se han desdibujado los límites entre la esfera de «lo sagrado» y la esfera de «lo profano». Esto es especialmente claro en los campos ligados al conocimiento del cambio social («profesiones del cambio», es la etiqueta que usa D.T. Campbell en el prefacio al importante libro de Zeisel [1984]), como es el caso de la Psicología Ambiental.

Ofrecer modelos de trabajo sobre este punto requiere una reflexión más parsimoniosa sobre cuáles son las «intenciones» de la investigación en Psicología Ambiental.

Sobre esta cuestión, hemos tenido ocasión de trabajar más detenidamente (Corraliza, 1990a; véase también Zeisel, 1984, y Zube, 1984).

Abordar esta cuestión requiere, al menos, diferenciar dos aspectos, relacionados entre sí, pero de alcance distinto: cuáles son las «intenciones» de la investigación en Psicología Ambiental, y cuál debe ser el papel del psicólogo ambiental en los procesos de toma de decisiones para la resolución de problemas medioambientales.

La primera de las cuestiones debe ser entendida en el marco de las relaciones de la investigación con la praxis social. Distintos modos de entender esta relación subyacen a la investigación psicoambiental. Saegert (1987) define tres tipos posibles de entender las relaciones entre Psicología Ambiental y cambio social.

El primero de ellos es el que esta autora denomina el *modelo tecnológico* que, a través de la investigación de las dimensiones del problema definido, recoge la suficiente información para adoptar una decisión; en este caso, según Saegert, el investigador establece una relación directa con el responsable de la toma de decisión.

El segundo modelo posible es el que denomina *modelo interpretativo* que pone el acento en el proceso social que desencadena la propia investigación; el investigador debe prestar atención a la «comunicación» no sólo con el responsable de la decisión, sino también con las personas afectadas.

El tercer modelo es el *modelo transformativo* que, en expresión de Saegert, es una síntesis de los dos anteriores (conocer y cambiar). El esquema propuesto por Saegert es interesante porque llama la atención sobre el tipo de relación del investigador con el «cliente», pero no se posiciona sobre cuál sea y de qué depende el potencial del conocimiento científico para la solución de los problemas y supone una posición de hegemonía del psicólogo sobre el «cliente» (el psicólogo puede elegir los temas, definir los problemas previamente, etc.) de la que resulta difícil encontrar ejemplos en la actualidad en investigación dirigida a la intervención.

En general, el desarrollo de la investigación en Psicología Ambiental aparece estrechamente vinculado a las necesidades sociales. Detectar éstas y describirlas es un logro; pero, con rigor, no es suficiente. Ya se ha mencionado anteriormente el trabajo de DiMento (1981). Este autor analiza el desarrollo de los trabajos sobre estrés ambiental, una de las líneas de investigación más claramente establecidas en Psicología Ambiental. Subraya DiMento como en el caso específico del estrés ambiental éste es definido como problema por líderes de opinión e identificados los síntomas por la población (fundamentalmente, en núcleos urbanos). Fue con posterioridad cuando los psicólogos ambientales se preocuparon de definir y jerarquizar la importancia de los estresores (nivel de explicación) en base a estudios de todo tipo (desde estudios epidemiológicos hasta estudios de laboratorio). El psicólogo ambiental no debe dejar de lado esta imprescindible «intención» en su investigación: describir y explicar lo más rigurosamente posible las dimensiones del fenómeno objeto de estudio. Otro ejemplo que permite obtener similares inferencias lo ofrecen las investigaciones sobre hacinamiento, tal y como comenta Stokols (1987, 62 y ss.).

Los problemas sociales constituyen una oportunidad para el desarrollo del conocimiento psicosocial. Este es el caso de la investigación psicosocial que se ha generado a partir de uno de los más acuciantes problemas ambientales: el debate social sobre el consumo energético. La investigación sobre la energía es un buen ejemplo del papel que puede jugar el conocimiento psicosocial. Desde 1973, y desde múltiples ámbitos, se han promovido programas para conseguir aumentar el ahorro energético. Durante mucho tiempo, la disminución del consumo energético se ha explicado en base al relevante papel que juegan los cálculos sobre la recompensa y el coste medido en términos económicos; sin embargo, la investigación psicosocial sobre este problema y las evidencias de los límites de las soluciones meramente economicistas han mostrado la necesidad de tener en cuenta explicaciones contingentes sobre el papel de los factores situacionales, las estrategias de presentación de la información sobre el gasto y el coste, y la difusión de la información sobre estas cuestiones. Ello fue objeto de un proyecto de investigación en base al cual se ha evaluado psicosocialmente un programa de «auditoría» del gasto energético residencial (véase, por ejemplo, Yates y Aronson, 1983). Los resultados de este trabajo, como puede verse en el artículo de Yates y Aronson son relevantes para analizar las variables que inciden en el ahorro energético, pero también son relevantes para poner a prueba referentes teóricos de gran importancia como el papel de la información en la reducción de disonancia, las relaciones entre información y actitudes entre éstas y la conducta. Otro ejemplo similar de la integración entre relevancia teórica y relevancia social lo constituye el trabajo de Cialdini, Reno y Kallgren (1990) en el que, desde otro punto de vista, los autores desarrollan la teoría de la conducta normativa en el contexto de un programa para la reducción del arrojado de basuras en un lugar público.

En el contexto de una exposición de puntos de vista sobre el papel de la ciencia psicológica en la promoción de la calidad ambiental, Stokols (1990) alude a tres perspectivas que definen estrategias distintas de explicación-intervención frente a los problemas de la relación individuo-ambiente: una perspectiva «minimalista» (que ignora o minimiza las consecuencias de la relación entre el individuo y el ambiente físico); la perspectiva «instrumental» (que pone el acento en el ambiente físico como un recurso para lograr metas conductuales o económicas); una perspectiva «espiritualista» (que considera el ambiente como un fin en sí mismo, que «puede ofrecer oportunidades para que la gente se sienta atraída por las virtudes de sus cualidades simbólicas y afectivas»). Esta discusión, más allá de la mera referencia a niveles diferenciados de explicación o a posiciones diferentes del investigador respecto al objeto de estudio, alude a opciones alternativas que en la actualidad se presentan como opciones dicotómicas en lo que se refiere a metas y procedimientos de intervención ambiental (subrayando Stokols la importancia de los factores estéticos por encima de los de rentabilidad) y remite a la necesaria discusión entre los objetivos instrumentales de la alta tecnología en la gestión de los recursos naturales y en la organización del espacio y los valores estéticos del diseño ambiental. Lo que no debe olvidarse en el contexto de esta discusión es que las grandes opciones sobre las metas medioambientales son también definidas socialmente y, obviamente, encauzadas por aquellos que están encargados de la toma de decisiones.

LA INTERVENCION AMBIENTAL: LA DISCUSION SOBRE LOS FINES Y LOS MEDIOS

La intervención, en cuanto proceso ligado al descubrimiento de problemas o dimensiones de los mismos, puede ser entendida de distintas maneras. Ventre (1989, 317) alude a este proceso como «la adecuación de las fuerzas de la naturaleza para lograr propósitos humanos». Pitt y Zube (1987, 1010) señalan que por intervención debemos entender un proceso intencional seguido por un actor o conjunto de actores para enfrentarse a un problema. Ya he señalado que el proceso de intervención remite a un universo complejo de actores que definen intencionalmente un problema y seleccionan una meta normativamente establecida.

La intervención ambiental, como ha señalado Zube (1984, 7), se basa en una estrecha relación entre valores o metas ambientales y campos concretos donde se detectan y seleccionan problemas ambientales, llamando la atención sobre la importancia de los valores en la detección de problemas ambientales.

La importancia de las metas es visible en una rápida referencia a la historia de la intervención ambiental, de acuerdo con los focos de atención de la intervención ambiental, tal y como lo señala Zube (1984, 20) y Pitt y Zube (1987, 1012 y ss.). La Figura 15.1 ilustra algunas de las variaciones en la determinación de grandes metas y valores sobre los que se apoya la intervención ambiental.

En esa figura puede analizarse la evolución del acento de la intervención ambiental a lo largo de un amplio periodo de tiempo. Resulta, además, necesario poner el acento no sólo en los valores (metas ideales de la intervención ambiental), sino también en los problemas que según cada una de las metas definidas se detectan y a los cuales las distintas épocas de la historia son sensibles. La secuencia de temas que se deduce de la lectura de las filas de la Figura 15.1 de la página siguiente permite reconstruir una agenda sobre las preocupaciones ambientales en distintos periodos de tiempo. La definición de estos «grandes temas», sin embargo, no constituye una estricta definición de problemas de investigación. El psicólogo ambiental, en tanto que investigador debe, además, tener en cuenta los referentes explicativos de su disciplina. Son estos referentes explicativos (vale decir, teorías) los que permiten ver más allá de los síntomas, más allá de los datos; permiten, en expresión de Russell y Ward (1982), *pensar sobre los datos*, interpretar los síntomas.

Hasta ahora se ha subrayado el carácter axiológico de los programas de intervención, es decir, el hecho de que los programas estén orientados por metas. Sin embargo, la «bondad» o pertenencia de los fines no aseguran la eficiencia de la intervención ambiental para producir datos de relevancia para la investigación y el mejor conocimiento de la relación entre el comportamiento humano y el medio ambiente. Es necesario, por eso, aprovechar los programas de intervención ambiental para recoger datos, sistematizar información y conocer los procesos que están en la base de la relación entre el comportamiento humano y el medio ambiente. Un caso muy conocido en la literatura psicoambiental permite explicar esta idea. En 1972, se procede a la demolición de una urbanización, denominada Pruitt-Igoe, que alojaba a 2762 familias en St. Louis, Missouri. Esta urbanización fue considerada modelo de intervención para el

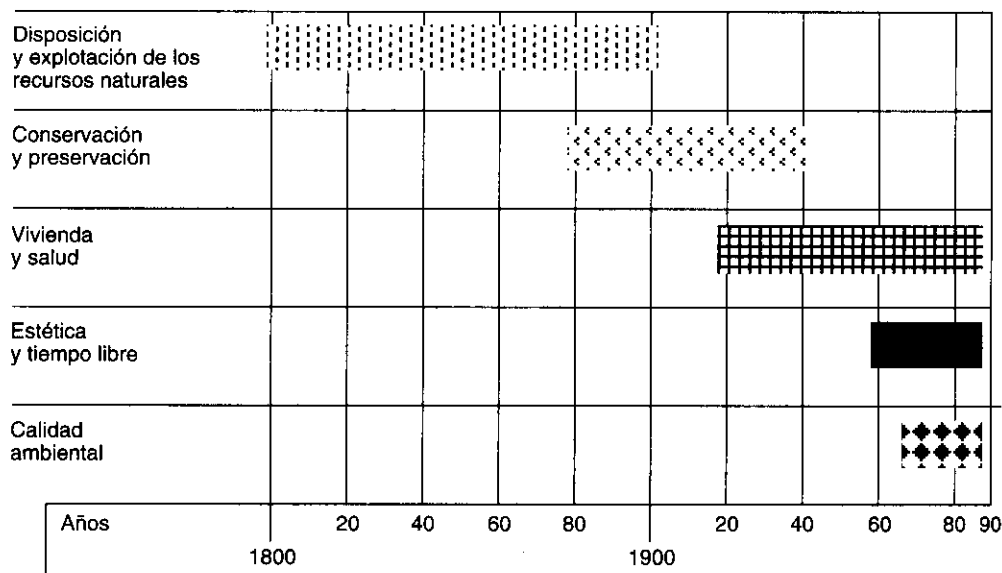


Figura 15.1. Focos de atención de la intervención ambiental (según períodos de tiempo).

realojo de personas necesitadas de vivienda; en última instancia, los problemas de seguridad, vandalismo y deterioro fueron tan agudos que la demolición fue considerada una solución menos mala que cualquier otra (véase Yacey, 1971; Amerigo, 1996, 51 y ss.). Un seguimiento del proceso de arraigo, de cambios en la imagen del entorno residencial hubiera permitido prever algunos de los problemas que condujeron a este desastre de la planificación. En este caso, la falta de control social y apego al lugar (inducida, probablemente, por el propio diseño de los edificios) se convirtieron en desencadenante de un proceso de desapego con el lugar, que no se vio compensado por las mejoras «objetivas» que el nuevo entorno residencial suponía para los residentes (agua, energía, salubridad, etc.). La cuestión es que los técnicos consideraron suficiente la intervención misma, y dejaron a un lado otros datos relevantes posteriores a la ocupación del escenario. Es necesario, pues, convertir la intervención ambiental en una oportunidad para la investigación misma. Algunos autores establecen analogías entre la intervención ambiental y la experimentación (Zeisel, 1982). Este principio es útil para mejorar el diseño de los programas de intervención, y es, además, útil para el descubrimiento de nuevos datos. En estos momentos, vamos a centrar nuestra atención en las exigencias que implica el desarrollo de programas de intervención.

La primera idea que queremos subrayar es que, en nuestra opinión, no existe una metodología interventiva que asegure el rendimiento y la efectividad de un programa dado. Nuestro propósito, hecha la advertencia inicial, consiste en destacar aquellos componentes o características que deben estar presentes en un programa de intervención ambiental. Entre estos elementos queremos destacar dos: la noción de programa y la planificación de la intervención.

La idea de programa es la primera característica que se va a subrayar. Con la idea de programa se define una secuencia establecida de organización de la información previa, de las posibilidades de elección, de la decisión adoptada y de la evaluación del impacto de dicha decisión. Desde la identificación del problema hasta la planificación del seguimiento y la monitorización de las decisiones adoptadas aparece un proceso interconectado y recurrente que ya hemos tenido ocasión de describir con más detalle (Corraliza, 1990a).

En cuanto al segundo de los elementos (la planificación de la intervención), es necesario subrayar que la elaboración de un programa de intervención constituye una tarea específica a cada una de las situaciones. Sin embargo, trasladando terminología evaluativa, puede asumirse la existencia de un marco de referencia definido por tres puntos (véase Zube, 1984, 10) referidos a tres dimensiones: la dimensión ambiental, la dimensión institucional y los participantes. Las tres dimensiones mencionadas deben ser contempladas en una mutua y recíproca relación propia de sistema abierto.

¿Cuál es el papel del psicólogo ambiental en el proceso de toma de decisiones? Anteriormente (Corraliza, 1990b), hemos subrayado la necesidad de que el psicólogo ambiental convierta en objeto de estudio los problemas del propio proceso de toma de decisiones. Probablemente, en esto consista su mayor potencial de crítica. El trabajo del psicólogo es necesario para la adopción de decisiones, cualquiera que sea la estructura en que dicha decisión se adopte. Este es, probablemente, el pensamiento de la mayor parte de los psicólogos (y también de los psicólogos ambientales). Fischhoff (1990), en un comentario sobre el papel del psicólogo ante situaciones de riesgo de catástrofes ambientales, sin embargo, presenta un panorama desolador que debe hacer pensar sobre el limitado alcance (de cara a la toma de decisiones) que tiene la investigación del psicólogo. Escribe este autor:

«Los psicólogos son necesitados cuando algo de la conducta pública amenaza la política de los responsables de las decisiones... Si nos invitan no es para compartir el poder, sino para fortificar el suyo propio a través de programas, anticipando y reduciendo resistencias, o guiando y legitimando iniciativas... Los científicos sociales no son necesitados hasta que las cosas están fuera de control... (en este contexto). La higiene intelectual dicta que debemos reconocer dónde y cuándo nuestra agenda política limita nuestras actividades de investigación» (Fischhoff, 1990, 647).

No es éste el momento de evaluar la certeza o no de las afirmaciones de Fischhoff para calificar la situación del científico en la investigación ligada a intervenciones ambientales. Es cierto que, con demasiada frecuencia, el psicólogo aplicado es más

bien el martillo, y no el herrero. Ni siquiera importa en demasía ser herrero o ser martillo; lo que sí es exigible es que el psicólogo, al menos, tenga una idea clara de cuál es el papel que él desempeña.

LA PSICOLOGIA AMBIENTAL Y LOS PROBLEMAS AMBIENTALES

El interés y los dominios de la Psicología Ambiental se centran fundamentalmente en tres aspectos relativamente relacionados entre sí. Estos son el estudio del medio construido y sus implicaciones para el comportamiento humano, el desarrollo de modelos explicativos de los fenómenos de interacción del individuo y del espacio y el estudio de aspectos específicos (dimensiones moleculares) del ambiente sobre el comportamiento humano, tales como los trabajos sobre los efectos del ruido, o de las variaciones climáticas o térmicas o la calidad del aire. Desarrollos teóricos, psicología y medio construido y factores ambientales son los tres grandes tópicos sobre los que se han estructurado las aportaciones convencionales etiquetables como Psicología Ambiental.

Esta visión clásica de los contenidos de la Psicología Ambiental se asienta sobre los más prestigiosos y tradicionales manuales de la disciplina; recuérdese, a título de ejemplo, el texto de Canter y Stringer (1978) o el posterior de Holahan (1982). Este manual, traducido ya al castellano, no incluye ningún capítulo dedicado a los problemas ecológicos y/o del medio natural. Este texto quiere ser, en este sentido, una expresión que muestre patentemente el hecho de que en el ámbito de la Psicología Ambiental se han concentrado nuevas preocupaciones e intereses de investigación e intervención ligados a las preocupantes dimensiones que han adquirido los problemas medioambientales.

Esto ha ocurrido en el contexto internacional de la Psicología Ambiental, así como en la Psicología Ambiental realizada en España, aunque en uno u otro ámbito resulta difícil la incorporación académica de la «preocupación verde». De hecho, en la revisión publicada en el *Annual Review of Psychology* de 1990, a penas se mencionan referencias que no puedan ser incluidas en los tres ejes clásicos de la Psicología Ambiental. Sin embargo, en los años ochenta la gravedad y preocupación social por los problemas medioambientales, así como los límites de las soluciones tecnológicas a los mismos, han permitido ver con claridad la pertinencia de una «psicología ambiental verde» (Pol, 1988). Esto ha cambiado sustancialmente en la última de las revisiones publicadas en dicho anuario (Sundstrom, Bell, Busby y Asmus, 1996), donde se han incluido referencias a trabajos relacionados con campos que reflejan la proximidad a los problemas ambientales; el estudio de las actitudes ambientales, la gestión de espacios protegidos, la evaluación de programas de ahorro de recursos naturales, entre otros, constituyen temas ya anclados en la «agenda» del psicólogo social que trabaja sobre medio ambiente.

En 1987, Stern y Oskamp (p.1048) destacan lo limitado de las aportaciones de los psicólogos ambientales al estudio del problema de la gestión de los recursos naturales y, de hecho, estos autores se ven obligados a hablar de una «aproximación psicológi-

ca» y no estrictamente psicoambiental. Las contribuciones del *IV Congreso Nacional de Psicología Ambiental* (Tenerife, 1994; véase, Hernández, Martínez y Suárez, 1994), así como un gran número de las conferencias y trabajos presentados en el área de Psicología Ambiental del *23 Congreso Internacional de Psicología Aplicada* (Madrid, 1994) muestran la progresiva incorporación de psicólogos a la investigación y tratamiento de los problemas ambientales. La preocupación por el comportamiento en relación con los recursos naturales, la investigación psicológica sobre percepción de paisajes, los efectos de las alteraciones medioambientales sobre la salud humana son algunos de los temas claves que, en uno u otro evento científico, han estado presentes.

Uno de los objetivos de este texto es, precisamente, destacar la importancia de los problemas relacionados con el medio ambiente y los recursos naturales en la definición de la agenda futura de los psicólogos ambientales. La incorporación de esta temática debe afectar al desarrollo de propuestas de investigación y formación académica del psicólogo, así como a la definición de su perfil profesional. Esta propuesta debe ser destacada no tanto por su originalidad, cuanto por la necesidad de adecuar el perfil profesional del psicólogo que cada vez en mayor medida debe hacer frente a los problemas de la organización social. Pero, además, también hay razones que pertenecen a la microhistoria de la Psicología Ambiental en España que relaciona los trabajos sobre medio natural con el esfuerzo tenaz que, desde las *I Jornadas de Psicología Ambiental* (Madrid, 1986), se ha realizado (véase Amérigo, Aragonés y Corraliza, 1994) particularmente con la celebración en 1988 del seminario sobre *La conservación del Entorno*, que supuso una de las primeras contribuciones de los psicólogos al estudio de los problemas del medio natural (Castro, Aragonés y Corraliza, 1990). Este hecho se ha visto reforzado por la presencia de un representante del Colegio Oficial de Psicólogos en el comité científico del *I Congreso Nacional de Medio Ambiente* (1992), junto a profesiones y disciplinas que se ocupan tradicionalmente de estos problemas (biólogos, químicos, físicos, ingenieros, etc.).

LA CRISIS ECOLÓGICA Y LA PSICOLOGÍA AMBIENTAL

Una de las expresiones más equívocas en los discursos sobre la crisis ecológica es la de «problemas ambientales». En realidad se trata de «problemas-de-la-humanidad», y, por ende, del comportamiento humano. Son los comportamientos de las personas los que provocan un incremento de la gravedad de un problema ambiental; y es sobre la vida de las personas sobre las que influye la alteración de un parámetro ambiental. Tal y como recogieran Cone y Hayes (1980), muchos problemas ambientales tienen soluciones conductuales, de la misma forma que muchos problemas conductuales tienen soluciones ambientales.

Si hay algo que unifica, más allá de las desdibujadas diferencias ideológicas en el momento presente, es la preocupación social, ampliamente extendida, por los problemas ambientales. En uno de los más recientes estudios (Corraliza, en preparación) se presentan resultados obtenidos en una muestra nacional, donde se destaca que el

69,2 por 100 de los encuestados considera que la protección del medio ambiente es un problema muy urgente, y estos resultados, según este informe, pueden extrapolarse a ámbitos geográficos más reducidos y también al ámbito comunitario.

Esta preocupación social ha justificado vastas operaciones de propaganda y la aparición de movimientos sociales ligados a las estrategias conservacionistas. El hito más importante (la Conferencia de Río) constituye un buen ejemplo de este hecho. Sin embargo, este tipo de iniciativas están atravesadas por algunas falacias y portentosos elementos de retórica de alcance indefinido. Tal es el caso del concepto clave de «desarrollo sostenible», que es retomado (del Informe Burtland) como lema en esta conferencia, y sobre cuyo alcance y contenido existen más que divergencias.

Existe la ficción (y el propio concepto de desarrollo sostenible la ilustra) de que los graves problemas medioambientales son sólo una cuestión de solución tecnológica y económica. Margalef (1993), en un sugerente comentario sobre por qué le resulta difícil hablar de medio ambiente, define la falacia social del medio ambiente de la siguiente manera: ante cualquier problema medioambiental, los técnicos ya encontrarán una solución y los políticos ya se encargarán de aplicarla. Este argumento es un reflejo de la ausencia de profundidad del discurso conservacionista. Está formado por un conjunto de recetas técnicas de efectos no necesariamente probados y, en lo que se refiere al comportamiento humano, un catálogo de buenas intenciones. ¿Es esto suficiente? Stern y Oskampn (1987), en el trabajo antes mencionado, destacan la carencia de explicaciones y propuestas desde los conocimientos psicológicos y reclaman un mayor compromiso en la investigación sustantiva de los psicólogos ambientales.

Existen intentos de contribuciones. De Castro (1994), por ejemplo, ha mostrado el interés de la teoría de acción razonada para la explicación de la conducta humana en relación con el reciclaje del vidrio. Anteriormente, Yates y Aronson (1983) o Dennis y otros (1990) intentan aplicar esquemas basados en la teoría de la disonancia cognitiva al ahorro energético, y Staats y otros (e.p.) desarrollan un modelo inspirado en la teoría de los dilemas sociales para el estudio de conductas relacionadas con el efecto invernadero. Estos trabajos (y otros que pudieran citarse) muestran la pertinencia de conocimientos psicológicos y sociales para abordar problemáticas medioambientales que, hasta el momento, son objeto sólo de soluciones técnicas o costosas campañas de propaganda.

Pero la problemática medioambiental tiene lecturas que van más allá del sentimiento de nostalgia que refleja la degradación del Edén bíblico. En realidad, el medio ambiente es un amplio escenario donde aparecen tensiones sociales y en el que se desarrollan programas sociales. Pitt y Zube (1987, 1014) indican como las «políticas de gestión del medio natural reflejan una pluralidad de propósitos que, a su vez, reflejan valores normativos e implican a actores». Más recientemente, Dunlop (1993, 79) resalta el hecho de que el ambiente (natural) es, tal y como hoy lo conocemos, el resultado de ambiciones humanas, deseos, actuaciones y actitudes. Es en este punto en el que resulta pertinente la demanda de contribuciones de los psicólogos que se sitúen en el punto intermedio entre la imposición de las soluciones tecnológicas y económicas y el voluntarismo de muchas de las propuestas políticas. Un buen ejemplo de la carencia de este eslabón intermedio lo constituye las tensiones sociales que

se producen cada vez que en países desarrollados se propone la declaración de un espacio como espacio protegido. Ni los razonamientos técnicos o ecológicos ni el voluntarismo político son suficientes para explicar las reacciones de la misma población que, en las encuestas, manifiestan la urgencia y prioridad de la protección del medio ambiente.

Para la Psicología Ambiental, de acuerdo con De Castro (e.p.), dos son los retos en relación con el medio natural: en primer lugar, avanzar en el conocimiento de la influencia del comportamiento humano sobre el medio natural y, en segundo lugar, incorporar al contexto de la producción científica de la psicología la información sobre la que se basa en la actualidad la gestión ambiental. Habría que añadir, además, el esfuerzo de los investigadores en Psicología Ambiental por superar la dispersión de conocimiento que produce la variedad de problemas ambientales objeto de estudio. Ello debe ser tenido en cuenta en los programas de Psicología Ambiental en los nuevos planes de estudio.

UNA PROPUESTA DE AGENDA PARA EL PSICOLOGO AMBIENTAL

De todo lo expuesto se deduce la importancia de que el psicólogo ambiental preste atención a aspectos vinculados a lo que se conoce como la «crisis ambiental». De hecho, a lo largo de los últimos años se ha prestado atención a estos problemas, aunque sus resultados y conclusiones estén dispersos y aparezcan fragmentados. Es difícil hacer frente a esta fragmentación pero, tal y como señalan Stern y Oskamp (1987), es necesario fomentar estrategias de investigación acumulativa.

A continuación proponemos un esquema (incompleto) a partir del cual puedan estructurarse investigaciones y estudios psicológicos sobre distintos aspectos de los problemas medioambientales. No son todos, sino aquellos que, en función de trabajos previos, resultan, en nuestra opinión, problemas emergentes y abordables desde la experiencia de investigación psicológica. Esto queda reflejado en el cuadro de la Figura 15.2 de la página siguiente.

Dicho cuadro se formula como una propuesta abierta y como una «manera de pensar», y no tanto como un esquema de contenidos cerrados. En el eje de ordenadas se incluyen dos categorías que recogen las posibilidades de trabajo del psicólogo: conocimiento de procesos (imágenes y acciones) y diseño de programas (de intervención que inducen cambios y de evaluación que pretenden registrar efectos). En el eje de abscisas se incluyen algunos de los problemas ambientales que merecen atención prioritaria. Entre estos, se han incluido los siguientes:

- Problemas relacionados con la ESTETICA AMBIENTAL y la calidad escénica de los lugares naturales (véase Kaplan y Kaplan, 1989).
- Problemas relacionados con la GESTION DE ESPACIOS NATURALES, que afectan tanto a la determinación de espacios protegidos como al control de acceso, como, finalmente, a los recursos formativos e informativos de los espacios naturales (centros de interpretación, de apoyo, etc.). Una de las áreas es-

	Conocimiento de procesos		Diseño de programas	
	Imágenes sociales	Acciones sociales	Intervención (inducir cambios)	Evaluación (registrar efectos)
Estética Ambiental	Preferencia	Usos y demandas de espacios recreativos	Calidad escénica	Sistemas de valoración de paisajes
Espacios Naturales	Actitudes	Conductas en espacios naturales	Programas de control de usos/usuarios	Seguimiento y evaluación de recursos
Calidad Ambiental	Percepción de calidad ambiental	Influencia de actividad humana	Mejora de la calidad ambiental	Evaluación de condiciones
Conductas Proambientales	Creencias y deseabilidad de conducta ecológica	Tipos y frecuencia de conductas	Programa de cambio de conducta ecológica	Evaluación de efectos
Educación Ambiental	Actitudes y creencias previas	Registro de usos y conductas	Contenidos, tareas, campañas	Sistema de criterios de evaluación

Figura 15.2. Propuesta de agenda de problemas ambientales para el Psicólogo Ambiental.

tratégicas de mayor interés en la actualidad es, precisamente, la intervención del psicólogo en los trabajos previos para la elaboración de los Planes Rectores de Uso y Gestión (PRUG) de los espacios naturales protegidos y de los Planes de Ordenación de los Recursos Naturales (PORN). El capítulo de medio humano requiere estudios de dichos espacios como escenarios y plataformas de actividad humana.

- Problemas relacionados con la CALIDAD AMBIENTAL y los procesos de degradación medioambiental (contaminación, incendios, etc.) con especial referencia a las dimensiones psicológicas y sociales de la evaluación de impacto ambiental.
- Las CONDUCTAS PROAMBIENTALES (conducta ecológica responsable), con especial referencia al uso y modificación del consumo de recursos naturales, tales como el agua, la energía, etc.
- Aspectos relacionados con la EDUCACION AMBIENTAL, en los que se incluyen la referencia a los programas y recursos que desde los años setenta se han puesto en marcha con el objeto de mejorar la información y aumentar la toma de conciencia de la población sobre los problemas ambientales. Este ámbito, con todas las ambigüedades que en la actualidad presenta, constituye un referente inexcusable para el trabajo del psicólogo ambiental sobre aspectos del debate ecológico.

En función del cruce de ambos ejes aparecen posibles temas de investigación que ocuparían la agenda del psicólogo ambiental. Tan importante es la consideración de los trabajos desde el eje de abscisas (alcance y tipo de trabajo del psicólogo) como desde el de ordenadas (relevancia de los problemas ambientales). Los items incluidos en las distintas cuadrículas de cruce son ejemplos de posibles temas de trabajo del psicólogo, y pueden ser modificados en función de los intereses teóricos o de los programas que se demandan.

CONCLUSION

En este capítulo, se ha pretendido mostrar algunos de los contenidos en base a los cuales se estructura (y puede estructurarse en el futuro) el trabajo del psicólogo ambiental. Debe subrayarse la importancia de mantener la vinculación entre la investigación de relevancia teórica y la investigación de relevancia social. El campo de la Psicología Ambiental está poblado de experiencias de intervención que han permitido descubrir «nuevos problemas» teóricos, y de teorías de extraordinaria utilidad para comprender más eficazmente los eventos cotidianos. En efecto, muchos problemas sociales permiten cuestionar teorías psicosociales; también ocurre en la otra dirección: algunas teorías permiten cuestionar programas de intervención social y ambiental.

De aquí se deduce, igualmente, la importancia de la «investigación pegada a la decisión», y no como simple elemento justificativo de la misma. Como se ha dicho en otras ocasiones, los psicólogos ambientales deben seguir recogiendo datos y, al mis-

mo tiempo, pensando sobre ellos.

Los problemas ambientales ofrecen la posibilidad de influir sobre el curso de la sociedad en uno de los aspectos más incisivos; al mismo tiempo, ofrecen la posibilidad de incrementar el conocimiento sobre el comportamiento humano.

BIBLIOGRAFIA

- AMÉRIGO, M. (1995). *Satisfacción residencial. Un análisis psicológico de la vivienda y su entorno*, Madrid: Alianza.
- AMÉRIGO, M.; ARAGONÉS, J. I. y CORRALIZA, J. A. (eds.) (1994). *El comportamiento en el medio natural y construido*, Mérida: Agencia del Medio Ambiente.
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *La ecología del desarrollo*, Madrid: Debate.
- BULMER, M. (1986). *Social Science and Social Policy*, London: Allen and Unwin.
- CALVO, S. y CORRALIZA, J. A. (1994). *Educación Ambiental. Conceptos y propuestas*, Madrid: CCS.
- CAMPBELL, D. T. (1984). Foreword. En J. Zeisel (1984).
- CANTER, D. y STRINGER, P. (1978). *Interacción Ambiental*, Madrid: I.E.A.L.
- CASTRO, R. DE (1994). La conservación y gestión de los recursos naturales. Aspectos psicológicos y sociales. En M. Amérigo, J. I. Aragonés y J. A. Corraliza (eds.). *El comportamiento en el medio natural y construido*, Mérida: Agencia del Medio Ambiente.
- CASTRO, R. DE; ARAGONÉS, J. I. y CORRALIZA, J. A. (eds.). *La Conservación del Entorno. Programas de intervención en Psicología Ambiental*, Sevilla: Agencia del Medio Ambiente.
- COHEN, S.; EVANS, G. W.; STOCKOLS, D. y KRANTZ, D. S. (1986). «Behavior, Health and Environmental Stress», Nueva York: Plenum.
- COLEMAN, J. S. (1977). *Policy research in the social science*, Morristown, Nueva Jersey: General Learning Press.
- CORRALIZA, J. A. (1987). *La experiencia del ambiente. Percepción y significado del medio construido*, Madrid: Tecnos.
- (1990a). Metodología de la intervención ambiental. En R. de Castro, J. I. Aragonés y J. A. Corraliza (eds.). *La conservación del entorno. Programas de intervención en Psicología Ambiental*, Sevilla: Agencia del Medio Ambiente.
- (1990b). Imágenes de la Psicología Ambiental. En *Libro de Ponencias (Congreso de Psicología Social)*, Santiago de Compostela.
- DARLEY, J. M. y GILBERT, D. T. (1985). Social psychological aspects of Environmental Psychology. En G. Lidzey y E. Aronson (eds.), *Handbook of Social Psychology (vol. II)*. Reading, Mass.: Addison Wesley.
- DENNIS, M. L.; SODERSTROM, E. J.; KONCINSKI, W. S. (JR.) y CAVANAUGH, B. (1990). Effective dissemination of energy-related information. Applying Social Psychology and evaluation research, *American Psychologist*, 45 (10), 1009-1017.
- DIMENTO, J. F. (1981). Making use of information on environmental stressors: Opportunities for the research and policy communities, *Journal of Social Issues*, 37, 172-202.
- DUNLOP, J. (1993). Lessons from Environmental Education in industrialised countries. En H. Schneider (dir.), *Environmental Education: An approach to sustainable development*. Paris: O.E.C.D.
- FERNÁNDEZ-DOLS, J. M. (1990). *Patrones para el diseño de la Psicología Social*, Madrid: Morata.

- GILMARTÍN, M. A. (1995). *Conocimiento social del paisaje. Componentes y dimensiones del juicio estético*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid (Tesis doctoral).
- HERNÁNDEZ, B.; MARTÍNEZ, J. y SUÁREZ, E. (Comps.) (1994). *Psicología Ambiental y responsabilidad ecológica*, Las Palmas: Universidad de las Palmas.
- HERNÁNDEZ, B.; SUÁREZ, E. y MARTÍNEZ, J. (Comps.) (1994). *Interpretación social y gestión del entorno: Aproximaciones desde la Psicología Ambiental*, La Laguna: Universidad de la Laguna (Actas del IV Congreso de Psicología Ambiental).
- HOLAHAN, CH. (1982/1991). *Psicología Ambiental*, México: Limusa.
- KAPLAN, R. y KAPLAN, S. (1989). *The experience of nature. A Psychological perspective*, Nueva York: Cambridge University Press.
- MARGALEF, (1993). ¿Por qué me cuesta hablar de medio ambiente? *Papers (monográfico de Educación Ambiental)*.
- MASLACH, C. (1975). The social psychologist as an agent of change: An identity crisis. En: M. Deutsch y H. Hornstein (eds.). *Applying Social Psychology*, Nueva York: Wiley.
- PITT, D. y ZUBE, E. (1987). Management of natural environments. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology* (vol2), Nueva York: Wiley (pp.1009-1043).
- SAEGERT, S. (1987). Environmental Psychology and social change. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology*, Nueva York: Wiley, 99-128.
- STOKOLS, D. (1990). Instrumental and Spiritual views of People-Environment relations. *American Psychologist*, 45(5). 641-646.
- (1987). Conceptual strategies of Environmental Psychology. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology*, Nueva York: Wiley, 41-70.
- STAATS, H. J.; MIDDEN, C. J. y WIT, A. P. (e.p.). The social dilemma of the greenhouse effect: Strategies of influencing the public.
- STERN, P. C. y OSKAMP, S. (1987). Managing scarce environmental resources. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology* (vol2), Nueva York: Wiley (pp. 1043-1089).
- O'RIORDAN, T. (1976). Policy making in environmental management: Some thoughts on processes and research issues. *Natural Resources Journal*, 16, 545-572.
- PITT, D. y ZUBE, E. (1987). Management of natural environments. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology*, Nueva York: Wiley, 1009-1042.
- SAEGERT, S. (1987). Environmental Psychology and social change. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology*, Nueva York: Wiley, 99-128.
- STOKOLS, D. (1987). Conceptual strategies of Environmental Psychology. En D. Stokols y I. Altman (eds.). *Handbook of Environmental Psychology*, Nueva York: Wiley, 41-70.
- (1990). Instrumental and spiritual views of people-environment relations. *American Psychologist*, 45(5). 641-646.
- SUNDSTROM, E.; BELL, P. A.; BUSBY, P. L. y ASMUS, CH. (1996). Environmental Psychology 1989-1994. *Annual Review of Psychology*, 1996, 47, 485-512.
- VAN DER VLIST, R. (1982). Social Psychological theory and empirical studies of practical problems. En P. Stringer (ed.). *Confronting social issues*, London: Academic Press, 7-22.
- ZEISEL, J. (1984). *Inquiry by design. Tools for environment-Behavior research*, Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- ZUBE, E. (1984). *Environmental evaluation: Perception and public policy*, Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- YATES, S. M. y ARONSON, E. (1983). A social Psychological perspective on energy conservation in residential buildings. *American Psychologist*, 38 (4), 435-444.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

AMÉRIGO, M. (1995). *Satisfacción residencial. Un análisis psicológico de la vivienda y su entorno*. Madrid: Alianza.

Este trabajo constituye una monografía que ofrece orientaciones conceptuales y metodológicas claras para aplicar y desarrollar modelos de trabajo psicosocial en torno al problema de la vivienda social. Igualmente, ofrece una interesante conceptualización de las variables que deben ser tenidas en cuenta a la hora de definir el entorno residencial.

CASTRO, R.; ARAGONÉS, J. I. y CORRALIZA, J. A. (1990). *La conservación del entorno. Programas de intervención en Psicología Ambiental*. Sevilla: Agencia del Medio Ambiente.

Este libro constituye la compilación de algunas de las ponencias de un seminario que tuvo lugar en la Agencia del Medio Ambiente de la Junta de Andalucía. Los capítulos de este libro ofrecen sugerencias sobre las vías de trabajo en intervención social ambiental: metodología, evaluación de impacto, contaminación y comportamiento, conservación de recursos naturales y los espacios naturales y el hombre. Es una guía básica para aproximarse a la intervención ambiental.

HERNÁNDEZ, B.; MARTÍNEZ, J. y SUÁREZ, E. (1994). *Psicología Ambiental y responsabilidad ecológica*. Las Palmas: Universidad de Las Palmas.

Este libro constituye el fruto de la compilación de las conferencias y simposios del *IV Congreso de Psicología Ambiental (Adeje, Tenerife; abril 1994)*. Recoge una amplia variedad de las prioridades de trabajo y aplicaciones psicoambientales. En un primer capítulo, se aborda por distintos autores la relación entre Psicología Ambiental y problemas comunitarios; la gestión de los recursos naturales (agua y turismo), constituye la segunda área de aplicaciones; y la ciudad, como laboratorio de investigación otro de los capítulos. Un epílogo pretende abrir el debate sobre ética, valores y cambios ambientales.



16

C A P Í T U L O

FREDERIC MUNNÉ
NURIA CODIÑA

Psicología Social del ocio y el tiempo libre

El ocio, un modo de comportarse en el tiempo

Del ocio al tiempo libre

Aplicaciones en la investigación

Nuevas manifestaciones del ocio

Intervención psicosocial

Bibliografía

Lecturas complementarias

EL OCIO, UN MODO DE COMPORTARSE EN EL TIEMPO

Una parte ambivalente del tiempo social

Desde una perspectiva psicosocial, el ocio es un modo típico de comportarnos en el tiempo. Es, pues, un comportamiento que se caracteriza por consumir y emplear una parte del tiempo de que disponen tanto cada persona como el sistema social. *Grosso modo* y considerado en su conjunto, este tiempo se estructura al menos en cuatro áreas de actividad: 1) El tiempo psicobiológico, básicamente destinado a las necesidades fisiológicas y psíquicas. 2) El tiempo socioeconómico, fundamentalmente referido al trabajo. 3) El tiempo sociocultural, en el que nos dedicamos especialmente a la vida en sociedad, y 4) el tiempo de ocio, destinado a actividades de disfrute personal y colectivo.

Un primer paso para aclarar tales actividades es no confundir este último tiempo con el tiempo disponible, excedente o sobrante, porque aunque en general este tiempo es fuente de ocio puede no destinarse a él. Tampoco debe confundirse con el tiempo libre, ya que en el ocio no siempre uno se expresa libremente.

Por otra parte, el ocio no es mero juego. Por ejemplo, en los niños en que uno y otro parecen confundirse, sin embargo el juego (*play*) ha sido inapropiadamente sobreextendido, tendiendo a utilizarse como un comodín para designar casi todo lo que el niño hace. A pesar de ello, el ocio infantil es más bien trabajo, al menos en el sentido de que para el niño y dentro del contexto del proceso de socialización, se trata de una actividad seria (Munné, 1992).

Finalmente, el ocio no se opone al trabajo. La relación entre ambos es ambigua. De una parte, uno puede complementar al otro, y de otra hay, como veremos, actividades intermedias.

El fenómeno del ocio presenta dos características llamativas: es ambivalente y es multiforme. En el primer aspecto, el ocio es fuente de lo más creativo y, a la par, de lo más patológico que se encuentra en cualquier sistema social. Lo que tienen de común situaciones tan variopintas como la infancia y la tercera edad, el arte y el paro, la diversión y la delincuencia por poner unos ejemplos casi al azar, está en el hecho de que en todas ellas, el ocio llega a ser el protagonista. Pero el fenómeno en cuestión no se limita a estas dos perspectivas. Como muestran los estudios (Zuzanek, 1980), el ocio además de ser un factor de desarrollo del ser humano, con actividades como el juego o el deporte, y de fomentar la pasividad, la privacidad, la alienación, etc., es también un instrumento de terapia y de formación.

Pero el ocio es también un fenómeno multiforme. Cada época aporta alguna forma propia de ocio, porque los cambios socioculturales afectan profundamente a este fenómeno. En síntesis, he aquí su evolución histórica (una exposición detallada en Munné, 1980):

En Grecia, el ocio (*skholé*), se refería al estado de la mente entregada a la sabiduría y al noble oficio de pensar. Esto tuvo como contrapartida que para tener *skholé* había que disponer de un tiempo libre, en el sentido más literal del término, lo cual sólo era posible teniendo a otros trabajando, por lo que en la base de este ocio estaba

la esclavitud. Roma invirtió las cosas. El *otium*, entendido como un tiempo de descanso para recuperarse del trabajo o *nec-otium*, era disfrutado por todos. Ocio eran, por ejemplo, los grandes espectáculos para entretener al pueblo (política del *panem et circenses*). Pero la ambivalencia aparece al reivindicar Cicerón la herencia griega, bajo el lema de un *otium cum dignitate*.

A partir de la Edad Media, el ocio popular de resonancia romana y el ocio elitista monacal de resonancia griega, alternan con el ocio caballeresco, que exhibe comportamientos ostentatorios de la posición social. Con el capitalismo naciente, el ocio deviene un signo de lujo. Por contra, las ideas puritanas lo perciben como un vicio moral y social, la ociosidad. Y a finales del siglo XIX llega a definir una clase social (la clase ociosa, de Veblen).

Con el industrialismo, el ocio pasa a ser fundamentalmente un tiempo sustraído al trabajo, esto es, un tiempo excedente, residual, que no es valorado en sí mismo sino en relación siempre con el trabajo. Cuenta más como cantidad de tiempo que como tiempo empleado en una determinada actividad, como lo demuestran las reivindicaciones obreras de una jornada laboral de ocho horas o la proclamación hecha por Lafargue de un *droit à la paresse*, o sea de un tiempo sin hacer nada, sin trabajar.

Al evolucionar la sociedad industrial de una sociedad de producción en serie a una sociedad de consumo, este sentido del ocio se ha transformado profundamente. En la sociedad de masas, el ocio se destina preferentemente al consumo ya sea de bienes o servicios (diversiones) ya sea a la industria cultural. El potencial de esta nueva forma de ocio, impulsada cada vez más por los avances tecnológicos y los *mass media*, es estremecedor.

Se habrá observado que ninguna de las formas de ocio descritas se pierde sino que, más o menos adaptada, se acumula a la forma emergente. Esto dota de una gran complejidad al tiempo del ocio, ya que el comportamiento en el mismo se manifiesta de todas estas maneras. Así, hoy, empleamos el tiempo de ocio tanto de un modo creativo o para recuperarnos de la fatiga como para ostentar ante los demás, pasar (perder) simplemente el tiempo o dedicarnos al consumo.

Los enfoques actuales en el estudio del ocio y la teoría de las tres D

Las investigaciones contemporáneas sobre el ocio responden a cuatro tradiciones culturales distintas. La tradición germánica, inicialmente de carácter antropológico y pedagógico, se orientó con la Escuela de Frankfurt hacia la crítica social (por ejemplo los estudios de Adorno sobre los *hobbies*, la música y en general la industria cultural).

La tradición soviética, inspirada en el pensamiento social de Marx, fue muy rica en investigaciones empíricas, como los trabajos de Grushin. Se dirigió sobre todo al desarrollo social e integral (aunque confesadamente partidista) de la personalidad del individuo.

La tradición francesa, funcionalista, se preocupa por la formación de adultos y la animación cultural.

Por último, la tradición anglosajona (Inglaterra y Estados Unidos), interesada por el ocio como actividad al aire libre, por lo cual centra el interés en problemas prácticos de infraestructura y organización.

Desde la tercera de estas tradiciones se han formulado dos teorías muy influyentes sobre el ocio. Friedmann (1956) analizó y vio el ocio moderno como una compensación de las tensiones y frustraciones, y más ampliamente de la alienación, provocadas por el trabajo desmenuzado, monótono y anónimo del maquinismo y la industrialización.

Poco después, Dumazedier (1964) distingue tres modos básicos de empleo del ocio, que llama las tres D por la inicial de sus respectivos nombres: el ocio sirve para Descansar, Divertirse y Desarrollar la personalidad. Son, pues, las tres funciones que desempeña en el sistema social. El descanso recupera de la fatiga e incluye el aburrimiento, el tedio, etc.; en la diversión entra el juego como distracción, evasión, etc.; y en el desarrollo personal y social, la necesidad de formación.

Estas dos teorías se complementan. El ocio compensador revela la contradicción latente de un ocio, transformado en un comportamiento necesario. Y referido a las 3D, muestra que se trata de actividades compensatorias y por lo tanto no expresivas de libertad. Lo reconocía implícitamente Dumazedier al decir que el descanso se da como recuperación de la fatiga, la diversión como distracción para huir de la monotonía, y el desarrollo personal como un evitar la impersonalidad.

DEL OCIO AL TIEMPO LIBRE

La teoría del tiempo liberado y la percepción de la libertad

El análisis de Friedmann muestra que el ocio actual no se da como una actividad libre sino como una actividad necesaria, por liberadora, al emplearlo de un modo no valioso por sí mismo sino como un medio para enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana, y en particular los generados por el mundo del trabajo. Y esto al extremo de que la necesidad compensatoria puede ser tan intensa que a menudo lleva a sobrecompensaciones, generadoras de conductas psicosocialmente patógenas, que van desde la adicción a la droga o al juego hasta la violencia urbana.

Ahora bien, las dos teorías expuestas ocultan el sentido profundo del fenómeno. El propio hecho del ocio compensatorio permite diferenciar entre el tiempo liberador y un tiempo liberado, el cual se dedica a las actividades de ocio no por una necesidad compensatoria sino por sí mismas. Es desde esta perspectiva que, a finales de los setenta, ya propusimos la teoría del ocio como tiempo libre (Munné, 1972 y 1980).

El tiempo de ocio pasa a ser liberado, o sea libre, cuando es expresión de nuestra libertad como seres humanos. El sentido profundo del ocio es el tiempo libre. Este se manifiesta cuando las actividades ociosas no responden a un comportamiento heterocondicionado sino autocondicionado. Entonces, el descanso pasa a ser un goce por sí mismo, la diversión el placer de la recreación, y el desarrollo personal el disfrute de nuestra potencialidad creadora. En otra dimensión, el tiempo de ocio, a la par que construye, refleja nuestro *self*, encontrándonos a nosotros mismos. El ocio como tiempo libre, por ejemplo, es esencial en la formación del niño (Munné, 1992).

Teorizando dentro de la tradición anglosajona, Neulinger (1981) ha destacado el componente psicológico de la libertad en el ocio, al tratar ésta como la percepción de la libertad. La consecuencia es que el ocio y los ocios pasan a ser tratados como un estado de la mente antes que como una actividad.

Pero es obvio que se trata de dos vertientes de un mismo fenómeno, lo cual significa que en tanto que elemento constitutivo del tiempo de ocio, la libertad debe ser no sólo subjetivamente percibida sino también objetivamente real. Porque si, de una parte, es engañoso un tiempo libre en el que el sujeto no puede llegar a gozar del placer de percibirlo como tal, de otra parte resulta del todo insuficiente la mera creencia, sin realidad, de que uno obra libremente.

El ocio serio

Ya hemos dicho que la relación entre ocio y trabajo no es de mera oposición. Por esto, los teóricos del ocio han tenido que reservar un lugar a las actividades intermedias en los que ambos fenómenos se combinan, dándose a la par obligación y libertad. Es lo que se llama semiocio, cuasiocio, obligaciones de no trabajo, etc., y que referido al tiempo libre, lleva al concepto de grado de nitidez del tiempo libre (Munné, 1980), dado por el hecho de que la libertad, o sea el comportamiento autocondicionado, no se da de un modo absoluto.

Actividades típicas de semiocio son las aficiones (hobbies), como el coleccionismo, la fotografía, el dibujo, la jardinería, la cerámica o la construcción a escala de aviones. También las reparaciones domésticas (*bricolage, do-it-your self*), que se concretan en un «trabajito» (a menudo, chapuza) desarrollado con laboriosidad y a un ritmo personal, que para Friedmann (1956) forman parte del ocio compensatorio como reacción a la velocidad, estandarización, trabajo en cadena, etc., del mundo moderno. Otra fuente de semiocio son los compromisos sociales, desde ir a pagar los impuestos hasta asistir a la boda de unos parientes.

Este ocio/trabajo ha sido recientemente conceptualizado con la denominación, un tanto ambigua, de ocio serio (*serious leisure*), referible a aquellas actividades que permiten ejercitar las habilidades artesanales y las capacidades creativas de los sujetos, con tal implicación perfeccionista que el producto final se aproxima a la calidad profesional (Stebbins, 1992). En él entrarían, por ejemplo, la pintura, la marquetería y el teatro, pero también las acciones cívicas y políticas, e incluso las labores del hogar en las que empieza a participar el sexo masculino.

Este autor diferencia tres tipos principales de ocio serio: a) El *amateurism*, en cuya motivación se combinan el autointerés, el interés público, el altruismo y el interés pecuniario, con un rol cercano al profesional, y que proporciona satisfacción y contribuciones en los planos cultural, de ayuda y comercial. b) El *hobbyst*, con idénticos componentes motivacionales salvo el altruismo, un rol de no trabajo y las mismas contribuciones excepto la ayuda. c) El voluntariado (*volunteering*), motivado por el altruismo y el autointerés, con un rol de trabajo delegado que proporciona ayuda y satisfacción.

El interés de este concepto, discutible por negar implícitamente seriedad al ocio «alegre», está en que recae menos en la actividad y más en la disposición con que es realizada (hacer algo lo mejor posible, ayudar a los demás, etc.).

Ocio, tiempo libre y sistema social

Detrás de toda práctica colectiva de ocio se encuentra, latente o manifiesto, un modelo de sociedad. Un primer modelo es el de la sociedad recreacionista, que tiene sus antecedentes en la Gran Bretaña de finales del XVIII y comienzos del XIX, cuando se desarrolla la recreación al aire libre como reacción a los efectos de la industrialización. La acción directa y primordial de este movimiento es la promoción de servicios que faciliten el ejercicio de este tipo de ocio, lo que genera una amplia y persistente acción a favor de la creación de parques y terrenos para juegos.

El movimiento recreacionista se desarrolla ampliamente en los Estados Unidos, donde a finales de siglo ya se contaba con una organización, el American Institute of Parks Executives, que proporcionaba información sobre el ocio al aire libre. Este movimiento, obsesionado por la gestión, ha potenciado a su vez el movimiento de animación cultural (Samuel, 1974), preocupado por elaborar programas aparentemente exaltadores no de la naturaleza sino de la cultura y por organizar los ocios de la gente. Ambos movimientos cuentan con un notable desarrollo profesional.

El recreacionismo responde a una sociedad tecnificada e interesada en que las personas se distraigan y ocupen de un modo socialmente satisfactorio su tiempo excedente, para regenerarse sin degenerarse. El norteamericano Joseph Lee, padre del movimiento recreacionista al aire libre, señalaba el valor terapéutico del ocio al decir que éste, además de permitir el goce de la belleza, restablece el equilibrio físico y fomenta la participación en grupo (Samuel, 1974). Es evidente el carácter compensatorio de este ocio. En Europa, si exceptuamos Inglaterra, el movimiento recreativo ha tenido en general mucha menos relevancia.

Un segundo modelo de sociedad desde la perspectiva del ocio, es descrito por Dumazedier. En reacción al pesimismo de Friedmann y aún dentro del clima eufórico de la posguerra mundial, clima que en Norteamérica tiene su expresión en la *fun morality*, dicho autor se refiere a una *civilisation du loisir*, que en 1974 vaticinó para comienzos del próximo siglo.

Su modelo puede ser interpretado de dos modos. Cuantitativamente, entendiendo que tal civilización o sociedad advendría al haber más días de ocio al año que de trabajo. Estando prácticamente ya en el nuevo milenio, una sociedad así más bien parece alejarse de nosotros. Al menos, así parecen indicarlo datos como el incremento promedio de los procesos educativos, la necesidad cada vez más sentida de una formación permanente, la mayor duración de los desplazamientos hogar-trabajo, el aumento de las obligaciones y los compromisos sociales o públicos, etc. Irónicamente, un dato a favor es el fenómeno crónico del paro, el cual es un ocio forzoso. La otra interpretación, cualitativa, es entender que el modelo en cuestión ya está institucionalizado con el progresivo empleo del ocio como actividad de consumo. En uno y otro caso, empero, no se vislumbra la posibilidad de una sociedad basada en el tiempo libre.

Como modelo alternativo a esta civilización o sociedad del ocio está la sociedad tecnoburocrática anunciada por la prospectiva social, en la que el protagonismo recae en los tecnólogos y los expertos en organización. Es un modelo que puede no ser incompatible con el anterior, si se entiende que a corto término estaremos (si es que no estamos ya) en él y que es la vía para llegar a una sociedad con un amplio desarrollo del ocio. Esto puede ser a expensas del tiempo libre, como ocurre ya con el ocio de los ejecutivos japoneses fomentado y programado por la organización en que trabajan.

Aunque el desarrollo del tiempo libre no se vislumbra cercano en el horizonte, ciertamente algunos datos apuntan esta posibilidad y abren cierta esperanza, como lo es la preocupación insistente en las investigaciones actuales por la calidad de vida del ocio. Iso-Ahola (1980), indirectamente considera el aumento de la calidad de vida como uno de los objetivos primordiales de la Psicología Social del ocio y la recreación, viendo en ello un engarce entre el trabajo y el ocio, así como una conexión con la satisfacción y el bienestar individual y social, y a la postre con la salud mental. En el mismo sentido, con ocasión de estudiar qué y cómo la función del ocio está cambiando con los microordenadores y las nuevas tecnologías, se ha afirmado (Roberts, 1979) que el ocio contemporáneo está dejando de ser un fenómeno residual para pasar a constituir un aspecto general de la calidad de vida del ser humano.

En los Estados Unidos, ha surgido un movimiento en favor de una vida más sencilla (*downshifting*), en la que se aspira a disponer de mayor tiempo para uno mismo y su familia con la consiguiente reducción del sueldo y del consumo de bienes materiales (El País, 24-9-95). No parece ser un hecho circunstancial. El dato más esperanzador sobre el desarrollo del tiempo libre lo aporta la reciente Encuesta Mundial de Valores (1990), realizada en más de cuarenta países, que evidencia el paso de unos valores materialistas, basados en la escasez y la seguridad, a otros calificados de postmaterialistas, que enfatizan la libertad individual, la experiencia emocional y rechazan la autoridad, la cual «se ha alejado tanto de la iglesia como del estado para ir a parar a manos del individuo, con una creciente atención a lo que le concierne, como las amistades y el ocio» (Inglehart, 1994, 76). De confirmarse, este cambio social sería otro factor que facilitaría el camino del ocio al tiempo libre.

.ICACIONES EN LA INVESTIGACION

Las variables analíticas y los presupuestos de tiempo

La investigación empírica del ocio y el tiempo libre ha de considerar tanto los aspectos temporales como los relativos a las actividades y comportamientos desarrollados. De ahí, que el análisis del fenómeno requiera distinguir dos pares de variables. El primero, de carácter cuantitativo, se refiere a la temporalidad y viene dado por el volumen total de tiempo y por su distribución en bloques (fines de semana, vacaciones, etc.); el segundo, referido a la libertad, comprende el contenido y el empleo de dicho tiempo (Munné, 1971a; 1975).

El contenido está integrado por las actividades (las tres D) y los factores que facilitan o dificultan su realización. Comprende aspectos infraestructurales (parques, campamentos de vacaciones, hogares para jubilados, secciones lúdicas en prisiones, asilos, etc.) y organizativos (asociaciones, clubes, servicios públicos de información, etc.). Obviamente, el contenido del ocio va evolucionando con el avance tecnológico (Munné y Codina, 1992). En cuanto al empleo, se refiere a los comportamientos, tanto la elección de los mismos dentro del contenido potencial y factible en cada caso como su realización efectiva.

Estas cuatro variables intervinientes han sido aplicadas por nosotros para mostrar la entidad del derecho al tiempo libre, reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la ONU en 1948 (art. 24) (Munné, 1972 y 1974). Y son aplicables a los derechos al descanso, vacaciones, educación física y deporte, y a una adecuada utilización del ocio que recoge la vigente Constitución española de 1978 (arts. 40 y 43).

Por otra parte, cualquier análisis del ocio o del tiempo libre ha de tener en cuenta estas variables. Incluso técnicas cuantitativas como los presupuestos de tiempo (*budgets time*), empleados en estudios clásicos sobre el tiempo de trabajo y de ocio (Strumilin; Szalai) y hoy habituales en los análisis de audiencia de los medios audiovisuales de masas.

En esta técnica, el tiempo se cuenta por días, días alternos, una semana, varios días a lo largo de las estaciones del año, o mientras se realizan determinadas actividades. El cuestionario puede ser abierto o cerrado, según deba contestarse libremente qué actividades se realizan o a través de una lista precodificada. Puede preguntar por aspectos como el material utilizado, las personas que participaban o estaban presentes, el grado de satisfacción y la mayor o menor intensidad con que se ha realizado la actividad, etc. Finalmente, los modos de registro más empleados son: el diario literario retrospectivo, en el que se recuerda lo realizado a lo largo del mismo día o en días anteriores; el diario fijo, que deja constancia de lo que se realiza en intervalos de 5, 10, 30 o 60 minutos; el diario simultáneo, al que se responde a medida que se van realizando las actividades; y el diario al azar (*beeper study*) en el que el sujeto contesta al cuestionario cada vez que recibe la señal de un zumbador electrónico controlado por el investigador.

Un inconveniente de los *budgets time* es que la cuantificación de la actividad en horas o minutos, debido al análisis subjetivo de los individuos, dificulta el cálculo de la media de tiempo dedicado a tareas específicas (Mateo y del Val, 1993). Otros inconvenientes son que cumplimentar el cuestionario requiere excesivo tiempo, que resulta aburrido sobre todo cuando se miden períodos largos de tiempo, y que las respuestas son poco fiables pues los sujetos no siempre están motivados para contestar, tienden a redondear los tiempos y acostumbran a olvidarse de datos importantes.

Algunas de las variables descritas se contemplan directa o indirectamente en otras técnicas útiles para analizar aspectos particulares del ocio, como la Leisure Diagnostic Battery (Witt y Ellis, 1985), que mide la percepción de libertad, la motivación intrínseca, el control y la competencia; la Leisure Satisfaction Scale (Ragheb y Beard,

1980), para la satisfacción de la necesidad; y la Leisure Orientation Scale (Burdge, 1961) o la Leisure Ethic Scale (Randal y Slivken, 1980) para investigar las actitudes hacia el ocio. También se dispone de cuestionarios para valorar la práctica de determinadas actividades de ocio, el tiempo medio disponible en un sector de la población, la oferta o la disposición de espacios para el desarrollo de ciertos ocios, las demandas de la población, etc.

Estudios empíricos

Con los presupuestos de tiempo se ha investigado la distribución de tiempo y dinero de los jóvenes en diversas actividades de ocio (Gil y Menéndez, 1985), la duración y distribución del trabajo doméstico a lo largo de la semana y entre los miembros de la familia (Bereano, Bose y Arnold, 1985), el volumen y distribución del tiempo de las actividades de ocio definidas subjetivamente y en relación con el estatus laboral y los roles familiares (Shaw, 1985), el empleo del tiempo juvenil por intervalos de media hora (Informes de 1984 y 1988 sobre la juventud en España: Zárraga, 1985 y 1989), etcétera.

El cuestionario del presupuesto de tiempo ha sido adaptado expresamente para investigar el empleo real y el deseado del tiempo, o las actividades realizadas y las deseadas (Gallup, 1983; Codina, 1986). Para medir algunas variables subjetivas se aplica el Experience Sampling Method (ESM) de Csikszentmihalyi y Graef (1980), que mide ocho dimensiones de la experiencia de ocio (autoconciencia, habilidad, cambio, ánimo, motivación, sentido del control, interés y concentración) en el momento en que el investigador avisa a cada sujeto a través de una radio. Con sus diversas versiones se ha analizado desde la intensidad de las experiencias de ocio a las motivaciones y el empleo del tiempo por desempleados. Finalmente, en los estudios sobre la calidad de vida a través de las experiencias de ocio en grupos de población (jubilados, estudiantes, etc.) se utiliza la escala WAID de Neulinger (preliminar, 1977; y modificada, 1986), consistente en un presupuesto de tiempo retrospectivo con un cuestionario de tres ítems (sobre la percepción de la libertad, la motivación y el afecto positivo hacia la actividad); y con esta misma escala se han estudiado las relaciones entre ocio y salud (cardiopatías, bulimia).

NUEVAS MANIFESTACIONES DEL OCIO

Por la misma razón que al comienzo nos referíamos a la importancia de considerar la dimensión histórica para entender la evolución y el estado del ocio en la sociedad actual, hay que atender a la constante evolución del contenido del ocio muy sensible a factores tales como las modas, las ideologías y los avances tecnológicos, con una fuerte incidencia sobre el comportamiento cotidiano individual y social. Esta evolución, con el trasfondo axiológico de la calidad de vida, trae grandes preocupaciones a la par que importantes novedades.

Las nuevas manifestaciones del ocio siguen dos tendencias contradictorias, aunque se complementan en múltiples aspectos: las innovaciones tecnológicas y las ideas ecológicas.

El ocio tecnológico

A pesar de que la televisión ya no es una novedad, continúa siendo una de las principales ocupaciones del ocio contemporáneo en las sociedades desarrolladas. Sin entrar en los contenidos televisivos, que llevarían a abordar no sólo el controvertido tema de la violencia sino también el extraordinario potencial formativo de la pequeña pantalla, hay una cuestión en cierto modo previa a la que no parece dársele toda la importancia que tiene: nos referimos al volumen de tiempo consumido en este medio, sobre todo por la población infantil y juvenil porque la televisión es un potente agente de socialización, especialmente primaria (Munné, 1992). Piénsese, por ejemplo, que en España, según un reciente Informe del Ministerio de Sanidad y Consumo (1992), un 19 por 100 de los escolares entre 11 y 15 años ve diariamente la televisión nada menos que cuatro o más horas, y el 43 por 100 entre 1 y 3 horas (Mendoza, Sagrera y Batista, 1992).

Aparte del hecho de que esta enorme capacidad de absorción temporal del medio comporta un serio detrimento del resto del tiempo cotidiano, debe tenerse en cuenta que un volumen de más de 50 minutos diarios no es recomendable, según la Sociedad Europea de Biosociología (Rodríguez, 1993), señalándose que en relación con el tiempo que ocupa la televisión y que resta a la actividad física puede producir problemas de colesterol, obesidad y alteraciones cardíacas (Bammel y Burrus-Bammel, 1982). Y si nos referimos al rendimiento escolar, un volumen de más de dos horas diarias parece tener efectos negativos (Martí y Solé, 1994).

Al medio televisivo se han sumado últimamente las nuevas tecnologías (videojuegos y juegos de ordenador), lo que representa un eslabón más en el proceso revelador de los medios como transformadores de la realidad, puesto que de una realidad natural nos estamos dirigiendo a marchas forzadas hacia una realidad artificial (Munné, 1993). Pues bien, con los videojuegos y los juegos de ordenador han hecho presencia unas máquinas de ocio basadas en el *software* lúdico, *software* de ocio o en cierto aspecto *microsofthome*. Se trata de un ocio tecnológico dotado de gran poder de atracción, generado por la interacción entre el sujeto y el objeto, y que ha sido detectado no sólo en el campo lúdico sino también en el educativo, así como en las visitas a los museos interactivos (Munné y Codina, 1992; Codina, 1995).

Aunque esta interacción se caracteriza por la posibilidad de autodirección en tanto que permite que el sujeto experimente cierta sensación de autocondicionamiento, esto no impide que los ordenadores o las redes informáticas, justamente por resultar tan atractivas, puedan devenir para el usuario, sin que él mismo lo perciba, una poderosa fuente de heterocondicionamiento, si no de adicción (Codina, 1995 y 1996). Esta adicción y el aislamiento individual están entre los problemas más preocupantes que presentan las nuevas tecnologías informacionales (por ejemplo Kraus, 1984; Loftus y Loftus, 1983), sobre todo si se tiene en cuenta que, tanto en el ámbito del ocio como

en el laboral, afectan a la vida cotidiana en su conjunto, y por consiguiente a la totalidad de la persona y la sociedad (Codina, 1995).

Sin perjuicio de lo anterior, la facilidad para acceder a un contexto tecnológico más sofisticado no parece excluir el interés hacia actividades no tecnológicas. Así, según un estudio con niños entre 9 y 13 años de Bremen, aún teniendo la posibilidad de incrementar la práctica con estos juegos electrónicos, muchos niños muestran más interés por incorporarse a sus pandillas y practicar actividades físicas (Hengst, 1991) y el consumo de videojuegos no parece provocar desinterés por la práctica de deportes, pues incluso algunos niños que perciben los juegos de ordenador como una variedad deportiva no la consideran sustitutiva de la actividad física real (Swoboda, 1986).

Otro aspecto a considerar son los efectos recíprocamente potenciadores que produce la interrelación de los medios audiovisuales. La televisión hace a los jóvenes más competentes en el manejo de los juegos de ordenador, porque promueve la aptitud para procesar informaciones visuales dinamizadas (Greenfield, 1984). El video doméstico favorece el control personal televisivo en la selección de los programas y el momento de visualizarlos, y el desplazamiento de la audiencia (*time-shifting*) permite sortear las barreras de la programación (Wedell, 1991). En cuanto a los videojuegos, se ha observado que son un buen entrenamiento para iniciarse en el micro-mundo de los ordenadores (Loftus y Loftus, 1983) y otro tanto ocurre con los juegos de ordenador en relación con los ordenadores interactivos, ya que el niño vincula la dinámica visual con el control activo (Greenfield, 1984).

Cuanto se ha expuesto sobre el ocio tecnológico debe entenderse con todas las reservas derivadas del hecho de que, debido a la reciente aparición de estos medios y a su crecimiento exponencial, no ha transcurrido suficiente tiempo para que se desarrollen las investigaciones longitudinales necesarias para ver sus efectos (Munné y Codina, 1992; Codina, 1995). Por la misma razón, no es posible prever todavía el impacto psicosocial de esta inmensa fábrica de ocio que es la Internet.

El ocio ecológico

La actividad deportiva es un juego con reglas, que se manifiesta con actividades relacionadas con el descanso, como un ejercicio relajante; la diversión, desde la práctica al espectáculo de cualquier deporte; y el desarrollo de la persona también con la práctica de un deporte con afán de superación. La práctica de tales actividades es fuertemente compensadora (Plessner, Klafki, Naville, etc.), y aunque son distintos los casos del deportista de élite, del federado y del aficionado, todavía no se dispone de estudios concluyentes al respecto (Haywood *et al.*, 1990).

Un aspecto antropológicamente negativo es que su práctica puede ir en perjuicio del resto del ocio: los no deportistas participan en muchas más actividades de ocio que los deportistas (Schmitz-Scherzer y otros, 1977). La absorción es más acusada cuando se intentan diversificar las prácticas para superar las inconveniencias físicas y psicológicas del monodeportismo. Una práctica adecuada del *triathlon* (*jogging*, ciclismo y natación), de moda en los ochenta por influencia del *aerobic*, exige de 30 a

40 horas semanales (Munné, 1990); y aún más tiempo, tanto de preparación como de participación, requieren las prácticas *multiathlon*, como el *raiverd* en la que por equipos y durante siete días los participantes recorren unos 400 kms., realizando más de quince pruebas no motorizadas, que varían en cada edición, basadas en la superación de obstáculos de la naturaleza (Olivera Betrán, 1995).

El sistema institucional deportivo se halla en la encrucijada o en el núcleo de tres subsistemas: el del tiempo libre y el ocio, el de la institución del cuerpo, y el de la institución del rendimiento social (Brohm, 1982). De ahí que el sistema social pueda favorecer la evolución del ocio hacia uno de estos subsistemas en detrimento de otro. Es lo que sucede en la sociedad actual, en la que el ocio y, sobre todo, el tiempo libre deportivos están seriamente amenazados por tres sesgos: la competitividad, el laboralismo y la cuantificación (ver Munné, 1989a). En efecto, hoy, el deporte está dominado por la hipercompetitividad (*records*), la cual aproxima aquél al trabajo, y tiende a reducirlo a una actividad valorada de un modo cuantitativo.

Es razonable pensar que cuando se llegue al punto límite en los resultados de las competiciones deportivas se invierta la tendencia actual pasándose a valorar más lo cualitativo: desde el estilo y la belleza del movimiento hasta la economía de esfuerzo y la estrategia individual y colectiva, factores sólo tenidos en cuenta hoy en contadas modalidades deportivas, como el patinaje artístico.

Pero, últimamente, asistimos al surgimiento de deportes cualitativos. Estas nuevas prácticas reciben denominaciones como deportes de aventura, californianos, salvajes, en libertad, tecnológicos. Se trata de actividades que se realizan en el medio natural, aprovechando generalmente las energías libres de la naturaleza, mediante el deslizamiento (Olivera Betrán, 1995). Empezaron con el *windsurf* en los años sesenta y la *mountainbike* en los años setenta, siendo después incesante la aparición de prácticas basadas o no en la transformación de actividades ya existentes como son el *telemark*, el *pointing*, el barranquismo, el *rafting*, el parapente, el vuelo sin motor, el *railboard*, el *surfesquí*, etc. (Para una tipología completa de estos deportes, véase Miranda, Lacasa y Muro, 1995).

Las explicaciones dadas sobre el éxito de los nuevos deportes destacan el carácter profundamente cualitativo de los mismos. Uno experimenta con ellos inéditos estados de conciencia y fuertes emociones, y una percepción de la libertad proporcionada por la flexibilidad de horarios, la ausencia de una reglamentación fija o formal, el reto, la promoción de la individualidad, y el desarrollo de la valía del propio yo (Lefevre, 1991; Defrance, 1994; Miranda, Lacasa y Muro, 1995).

Ahora bien, la percepción del riesgo y la incertidumbre, derivados de la sensación de un nivel satisfactorio de activación fisiológica, no responde totalmente a una situación de riesgo real ya que, salvo negligencias del sujeto, en estos ocios, llamados también «fórmula adrenalina» o de búsqueda de sensaciones, no hay inseguridad. La percepción del autodomínio y la autodirección se da en un medio en el que utilizando expresiones de los empresarios de las actividades de aventura, existe un riesgo controlado o un descontrol controlado (Olivera Betrán, 1995). Aunque se exalta el cuerpo y el riesgo, la velocidad y la excitación, el vivir el presente a toda costa, se trata de una aventura imaginaria, una experiencia viva y directa pero altamente tecnificada y

prevista, con sendas emociones limitadas, controladas y en cierto modo ficticias, y con riesgos provocados, artificiales y en cierto modo imaginarios (Feixa, 1995).

La pérdida del control personal es, pues, una simulación, que este mismo autor considera que responde a una acentuación del control social de los jóvenes (Feixa, 1995), los cuales buscan experiencias de libertad y autonomía en el ocio para poder compensar su creciente dependencia social en el seno de las instituciones. Más de uno verá en esto el espíritu del ser postmoderno, del que se ha dicho (Bauman, 1993) que busca el placer y la seducción en el juego, pero sólo como un *voyeur*.

Junto a la ecología, la tecnología también está presente en los nuevos deportes. De ahí algunos de estos sean también calificados de tecnoecológicos, ya que su práctica requiere una simbiosis entre la naturaleza y la tecnología (artefactos, equipos, material, medios de control) (Olivera Betrán, 1995). Por añadidura, la acción de un medio tecnológico parece ser decisiva: según este último autor, la información que la población obtiene sobre estas actividades procede en primer lugar de la televisión.

El ecologismo ha impactado otro sector de las actividades de ocio: el turismo. Excepciones aparte (Pearce, 1982; Ross, 1995), la Psicología y la Psicología Social apenas se han ocupado del turismo (Munné, 1990), a pesar de que es un magnífico «laboratorio» natural para estudiar cuestiones como la motivación y la percepción sociales, las actitudes o la estereotipia (Corniero y Alvaro, 1992; Gómez Jacinto, 1995) y de que se le ha visto como uno de los grandes tópicos de que va a ocuparse el campo del ocio (Burdge, 1983).

Estos últimos años ha aparecido una amplia variedad de formas de entender el turismo que tienen a la naturaleza como común denominador, como el ecoturismo, el turismo verde, el turismo rural o agroturismo, el turismo sostenible y el turismo de aventura. Algunas de estas formas se relacionan con los nuevos deportes tal como indica la denominación empleada por la Generalitat de Catalunya para designarlos: «actividades deportivas de recreación y turísticas de aventura». Para advertir la profunda transformación que esto representa basta decir que el lugar más adecuado para contratar los servicios de tales actividades ya no es una federación deportiva sino las agencias de viajes (Olivera Betrán, 1995).

Pero el nuevo turismo no se circunscribe a las actividades deportivas, porque responde a toda una concepción de la vida, inspirada en la ideología del ecologismo. Se habla entonces de turismo sostenible (*sustenable*), que por lo dicho, es más que una filosofía de empresa y una política de planificación y gestión. Con base en el concepto económico del desarrollo sostenible, se trata de tener en cuenta la naturaleza y la población, los recursos naturales y los comunitarios (Hunter y Green, 1995). Esta idea es la que defiende el *Libro verde del turismo*, publicado en 1995 por la Unión Europea, al señalar que el futuro de la industria turística depende de la relación e integración entre economía y ecología, de la gestión y conservación de los recursos naturales y turísticos.

Naturalmente, el problema no es sólo económico y de gestión, ya que el comportamiento social es básico: actitudes, expectativas y valores de la población. Esto ya se apunta en la definición del turismo sostenible más aceptada: es el que responde a la necesidad de preservar los recursos naturales para garantizar su regeneración y

futura productividad, y las costumbres y estilos de vida de la población y la comunidad para enriquecer la experiencia turística y beneficiarse de ella (Eber, 1992).

INTERVENCION PSICOSOCIAL

El sentido de la intervención en el ocio y el tiempo libre

La Psicología Social tiene en el ocio y el tiempo libre un campo específico de investigación con múltiples posibilidades para elaborar y contrastar teorías o modelos, no sólo sobre los procesos psicosociales en general sino también sobre este modo de comportamiento y sus procesos específicos de compensación y de autocondicionamiento, tal como hemos visto en las dos primeras secciones de este capítulo.

Sobre la aplicabilidad de las teorías, es oportuno recordar la reflexión que hace Roca (1996), con referencia a la psicología del deporte pero que sin duda es generalizable, cuando dice que la psicología no ofrece propiamente modelos teóricos de aplicación sino de representación-explicación de los fenómenos psíquicos o mentales, por lo que un modelo teórico psicológico ha de incluir una conceptualización de la técnica y la táctica referidas al campo específico de que se trate.

Lo anterior lleva de la aplicación a la intervención. Dicha intervención plantea un problema peculiar en el caso del ocio y el tiempo libre, porque intervenir supone planificar o al menos condicionar, y siendo el ocio un tiempo definible por la libertad, parece una contradicción intentar planificarlo. En realidad, estamos ante una paradoja. De una parte, el ocio necesita de condiciones liberadoras, relativas a las cuatro variables intervinientes, para que la compensación sea efectiva. De otra parte, las condiciones concurrentes en una situación de tiempo libre no deberían impedir la expresión de la libertad, esto es, cada uno debería poder hacer lo que quiere, cómo y cuándo guste. Ambas cosas son posibles si la planificación es potenciadora de las condiciones mencionadas con respecto al ocio y si se limita a ser indicativa con respecto al tiempo libre (Munné, 1971b).

La concreción de la planificación en programas de intervención requiere el análisis de los factores facilitantes y limitantes que concurren en cada caso para poder luego potenciar los primeros e inhibir los segundos (Casas y Codina, 1996; Codina, 1995). En cuanto al objetivo a perseguir, deriva del doble carácter liberador y liberado del ocio. Es, consecuentemente, un objetivo asimismo doble y aparentemente contradictorio. Ante todo, debe tratar el ocio no como un fin en sí mismo sino como un medio para compensar. Pero también debe tratar el ocio como un fin en sí mismo, como un ejercicio de la libertad, procurando que sea realizable un tiempo libre lo más neto posible.

La intervención comprende la política social a desarrollar sobre el ocio y el tiempo libre, y los aspectos organizativos y de gestión consecuentes con dicha política. En estas tareas, el psicólogo social debe colaborar con los profesionales de la sociología y la economía en la planificación y la programación del ocio para mejorar el bienestar de la comunidad. En cuanto al tiempo libre, debe tener en cuenta que éste es un poderoso factor de transformación social (Munné, 1980) y por lo tanto de acción

política (Munné 1989b), pero cuidando de no instrumentalizarlo sino aprovechándose de su expresión.

En fin, la intervención psicosocial debe proporcionar habilidades para beneficiarse de los heterocondicionamientos personales y sociales, esto es, debe formar para el ocio. La acción, en la que la Psicología Social puede trabajar al unísono con la pedagogía, se centra en el empleo del ocio, en el doble aspecto de educar para disponer del tiempo de ocio con sentido y de aprender a través del ocio, como en las clases extraescolares de los colegios. En último término, la intervención psicosocial debe desarrollar la capacidad de autocondicionamiento propia del tiempo libre.

El ocio terapéutico

El ocio no tiene sólo un poder compensatorio. Además de superar con él las necesidades e insatisfacciones propias de la vida cotidiana, debido a su potencial liberador que es una fuente de creatividad y de identidad, es un eficaz instrumento de terapia. En este caso, la intervención está relacionada con la enfermedad física o mental, por lo que el psicólogo social ha de cooperar con el médico o con el psicopatólogo. A este contexto clínico se refiere el ocio terapéutico (Carter, van Andel y Robb, 1995), de amplio desarrollo en los Estados Unidos, donde existen al menos dos grandes asociaciones de profesionales en esta especialidad.

El objetivo es ayudar al cliente, diseñando y aplicando programas para tratar en los casos de carácter más o menos patológico, que van desde problemas cardiovasculares y en general psicosomáticos, pasando por los síndromes postvacacional y del desempleo hasta la inserción social de los exdrogadictos. La mayoría de las actividades de ocio puede utilizarse con fines de terapia, la cual se basará en la naturaleza de aquéllas: su carácter manipulativo (como en las artes decorativas: cerámica, marquetería, orfebrería, etc.), expresivo (teatro, danza, música), motriz (actividad física: juegos y deportes al aire libre o no), formativo (formación de adultos), etc.

Especial interés para la terapia tienen las actividades que comportan experiencias con una fuerte carga emocional (Defrance, 1994), como las actividades de aventura (nuevos deportes) y algunas actividades culturales (mímica; expresión dramática, en la que uno actúa ante sí mismo y sin público) que implican ya un riesgo ya un compromiso total, tanto del cuerpo como de la mente, así como una relación con los otros. Permiten al practicante probarse a sí mismo y mostrarse ante los demás, todo lo cual conlleva un reconocimiento de la propia identidad.

La intervención no se limita a paliar problemas que se dan por déficit, también contempla la acción terapéutica por aspiración, es decir, explotando las potencialidades en pro de una mejora de la calidad de vida, e incluso la acción con fines preventivos; por ejemplo, en la infancia en situaciones de riesgo psicosocial (maltrato, predelinuencia, etc.) (Casas y Codina, 1996; Fonta, 1995). En general, está comprobada la eficacia de las actividades de ocio como medios para compensar, solventar o prevenir problemas psicosociales, así como para promover el crecimiento y el desarrollo personales (por ejemplo Kraus, 1985; Leitner y Leitner, 1989).

A diferencia del ocio terapéutico, el ocio especial (*special recreation*) se refiere a programas comunitarios dirigidos a fomentar las actividades de ocio por parte de colectivos con discapacidades motoras, sensoriales, psíquicas o sociales (Kennedy, Smith y Austin, 1990). Debe de tenerse en cuenta que la finalidad primaria del ocio especial no es propiamente curativa, ni siquiera preventiva, sino que pretende hacer factible la práctica del ocio y el tiempo libre a las personas discapacitadas. Por ello, las actividades de que se trate, las cuales pueden ir desde el deporte de competición hasta aventuras en el desierto, han de adecuarse a las posibilidades y necesidades de cada caso, diseñando los entornos (*campings*, campos de juego, etc.) y el equipamiento para que sean funcionales y accesibles a los participantes. Las actividades pueden ir desde el deporte de competición hasta aventuras en el desierto.

BIBLIOGRAFIA

- BAMMEL, G. y BURRUS-BAMMEL, L. L. (1982). *Leisure and human behavior*. Dubuque: Brown.
- BAUMAN, Z. (1993). *Postmodern ethics*. London: Routledge.
- BEREANO, C.; BOSE C. y ARNOLD E. (1985). Kitchen technology and liberation of women housework. En W. Faulkner y E. Arnold, eds., *Smothered by invention: technology in women's lives*. London: Pluto.
- BROHM, J. M. (1982). *Sociología política del deporte*. México: FCE.
- BURDGE, R. J. (1961). The development of a leisure orientation scale. Tesis Doctoral. Columbus State University.
- (1983). Making leisure and recreation research a scholarly topic. *Leisure Sciences*, 1983, 6, 1, 99-125.
- CARTER, M. J.; ANDEL G. E. VAN y ROBB, G. M. (1995). *Therapeutic recreation. A practical approach*. Waveland.
- CASAS, F., y CODINA, N. (1966). Infancia, adolescencia y ocio: una experiencia comunitaria afrontando la exclusión social. En A. Martín, *Psicología comunitaria: Fundamentos y aplicaciones*. Madrid: Visor, (en prensa).
- CODINA, N. (1986). Problemática del tiempo libre y preadolescencia. Tesis de licenciatura. Universidad de Barcelona.
- (1995). El impacto de las tecnologías comunicacionales en el ocio y el tiempo libre. Ponencia presentada en la Universidad de verano de Maspalomas. Las Palmas de Gran Canaria, (en prensa).
- (1996). Infancia y autodirección del comportamiento en el ocio: detrás y más allá de la experiencia de la *songoku* como fotocopiomanía. *Revista Infancia*, 36, 2-3.
- CORNIERO, M. y ALVARO, J. L. (1990). El turismo desde una perspectiva psicosocial. *Actas del II Congreso Nacional de Psicología Social: «Sociedad del Bienestar y Psicología Social»* (Alicante, 6-8 abril 1988). Barcelona: PPU., vol. IV.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. y GRAEF, R. (1980). The experience of freedom in daily life. *American Journal of Community Psychology*, 49, 2, 408-419.
- DEFRANCE, M. (1994). Educational values of emotionally stressing leisure activities. *World, Leisure and Recreation*, 36, 1, 9-11.
- DUMAZEDIER, J. (1964). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela.
- (1974). *Sociologie empirique du loisir. Critique et contracritique de la civilisation du loisir*. Paris: Du Seuil.

- EBER, S. (ed.) (1992). *Beyond the green horizon. Principles for sustainable tourism*. Surrey: World Wide Fundation for Nature.
- FEIXA, C. (1995). L'aventura imaginària. Una visió antropològica de les activitats físiques d'aventura a la natura. *Apunts. Educació física i esports*, julio, 41, 36-43.
- FONTA, E. (1995). El tiempo libre y la infancia. La intervención preventiva en situaciones de riesgo psicosocial. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- FRIEDMANN, G. (1956). *Le travail en miettes: Specialisation et loisirs*. Paris: Gallimard.
- Gallup, Instituto. (1983). *Què hacemos y cómo somos los jóvenes de L'Hospitalet. Juventud y tiempo libre en L'Hospitalet*. Barcelona: Ayuntamiento de L'Hospitalet.
- GIL, E. y MENÉNDEZ, E. (1985). *Ocio y prácticas culturales de los jóvenes*. Instituto de la Juventud del Ministerio de Cultura. Informe Juventud en España. Barcelona: Publicaciones de Juventud y Sociedad.
- GÓMEZ JACINTO, L. (1995). Psicología Social del turismo. En Vega, M. T. y Tabernero, M. C. *Psicología Social de la educación y de la cultura, ocio, deporte y turismo*. Salamanca: Eudema.
- GREENFIELD, P. M. (1984). *Mind and media. Effects of television, computers and video games*. Harvard: University Press.
- HAYWOOD, L. et al. (1990). *Understanding leisure*. Leckhampton: Sanley Thornes.
- HENGST, H. (1991). Las actividades mediales en su relación con la televisión, familia y escuela. En, López Blasco, A., ed., *¿Qué miras? Textos*. Valencia: Publicacions de la Generalitat Valenciana.
- HUNTER, C. y GREEN, H. (1995). *Tourism and the environment: a sustainable relationship?*. Nueva York: Routledge & Kegan Paul.
- INGLEHART, R. (1994). Modernización y post-modernización: la cambiante relación entre el desarrollo económico, cambio cultural y político. En J. Díez Nicolás y R. Inglehart, eds., *Tendencias mundiales de cambio en los valores sociales y políticos*. Madrid: Fundesco.
- ISO-AHOLA, S. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. Dubuque, Iowa: Brown.
- KENNEDY, D. W.; SMITH R. W. y AUSTIN, D. R. (1990). *Special recreation. Opportunities for persons with disabilities*. Dubuque, Iowa: Brown.
- KRAUS, R. (1984). *Recreation and leisure in modern society*. Glenview: Scott, Foresman and Company.
- LEITNER, M. J. y LEITNER, S. F. (1989). *Leisure enhancement*. Nueva York: Haworth.
- LEFEVRE, J. P. (1991). Les conditions d'emergence des pratiques sportives sauvages et clandestines au XXème siècle. Actes du Colloque Performance et Santé. Niza, 176-182.
- LOFTUS, G. R. y LOFTUS, E. F. (1983). *Mind at play. The psychology of video games*. New York: Basic Books.
- MARTÍ, E. y SOLÉ, I. (1984). Enganchados por la imagen. *La Vanguardia: Medicina y Calidad de Vida*, 180, 5-7.
- MATEO, J. M. y DEL VAL, C. (1993). El ocio y las prácticas culturales de los jóvenes españoles. En M. Navarro, y J. M. Mateo, eds., *Informe Juventud en España 1992*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud.
- MENDOZA, R.; SEGARRA, M. R. y BATISTA, J. M. (1992). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- MIRANDA, J.; LACASA, E. y MURO, I. (1995). Activitats físiques a la natura: un objecte a investigar. *Dimensions científiques. Apunts. Educació física i esports*. Julio, 41, 53-69.
- MUNNÉ, F. (1971a). *Grupos, masas y sociedades*. Barcelona: Hispano Europea.
- (1971b). El problema del tiempo libre y las sociedades locales. *Revista del Instituto de Ciencias Sociales*, 1971b, 117-136. Incluido en: Varios autores, *La planificación de los entes locales*, Barcelona, Instituto de Ciencias Sociales, 2 vols.

- (1972). *Del tiempo libre al derecho al tiempo libre*. Tesis doctoral mimeografiada. Barcelona.
- (1974). El derecho al tiempo libre, un inédito derecho humano a la libertad. *Anuario de Sociología y Psicología Jurídicas*, 1, 13-33.
- (1975). Producción, consumo y tiempo libre (Una crítica de la doble base teórica en las investigaciones del ocio moderno). *Revista del Instituto de Ciencias Sociales*, 25-26, 133-154.
- (1980). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. México: Trillas.
- (1989a). Tres aspectos del deporte como forma de ocio. *Anuario de Psicología*, 40, 7-16.
- (1989b). Tiempo libre, crítica social y acción política. En M. Villareal, dir., *Movimientos sociales*, San Sebastián: Universidad del País Vasco, 73-86.
- (1990). Tiempo libre, deporte y turismo. Balance y perspectivas desde la Psicología Social. *Actas del II Congreso Nacional de Psicología Social: «Sociedad del Bienestar y Psicología Social»* (Alicante, 6-8 abril, 1988). Barcelona: PPU, vol. IV, 57-70.
- (1992). El tiempo libre en el ámbito de la infancia. *Actas del I Congreso Internacional sobre Infancia y Sociedad* (Madrid, 20-23 noviembre, 1989). Madrid: Ministerio de Asuntos sociales. Dirección Gral. de Protección Jurídica del Menor, 3 vols., vol. 1, pp. 151-167. (Incluido en Munné, 1993, cap. 5.)
- (1993). La comunicación en la cultura de masas. Estudios sobre la comunicación, los medios y la publicidad. Barcelona, PPU.
- MUNNÉ, F. y CODINA, N. (1993). Algunos aspectos del impacto tecnológico en el consumo infantil del ocio. *Anuario de Psicología*, 1992, 53, 113-126. (Incluido en Munné, cap. 6.)
- NEULINGER, J. (1986). *What Am I Doing?* New York: The Leisure Institute.
- (1981). *The psychology of leisure, an introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- OLIVERA, J. (1995). Les activitats físiques d'aventura a la natura: anàlisi sòcio-cultural. *Apunts. Educació física i esports*. Julio, 41, 5-9.
- OLIVERA, J. y OLIVERA, A. (1995). La crisis de la modernidad y el advenimiento de la postmodernidad: el deporte y las prácticas físicas alternativas en el tiempo de ocio activo. *Apunts. Educació física i esports*. Julio, 41, 10-29.
- PARKER, S. (1971). *The future of work and leisure*. London: McGibbon.
- PEARCE, P. L. (1982). *The social psychology of tourist behaviour*. Headington Hill Hall, Oxford: Pergamon.
- RAGHEB, M. G. y BEARD, J. G. (1980). Leisure satisfaction: concep, theory and measurement. En S. E. Iso-Ahola, ed.: *Social psychological perspective on leirure and recreation*. Springfield: Thomas.
- RANDALL, R. y SLIVKEN, K. (1980). Leisure attitudes and their measurement. En S.E. Iso Ahola, ed.: *Social psychological perspective on leisure and recreation*. Springfield: Thomas.
- ROBERTS, K. (1979). *Contemporary society and the growth of leisure*. London: Longman.
- ROCA BALASCH, J. (1996). La teoría en la Psicología Aplicada a l'educació física i l'esport. *Apunts. Educació física i esports*, 43, 7-12.
- RODRÍGUEZ, P. (1993). *El drama del menor en España*. Barcelona: Ediciones B.
- ROSS, G. F. (1994). *The psychology of tourism*. Melbourne: Hospitality.
- SAMUEL, N. (1974). *L'animation culturelle aux Etats-Unis. Le recreationisme*. Viroflay: ADRAC.
- SCHMITZ-SCHERZER, R.; BIERHOFF, A., y BIERHOFF, H. W. (1977). Sport, Freizeit, und Persönlichkeitsmerkmale. En R. Schmitz-Scherzer, ed.: *Aktuelle Beiträge zur Freizeitforschung*. Darmstadt: Steinkopff, 64-74.
- SHAW, S. M. (1985). Gender and leisure: inequality in the distribution of leisure time. *Journal of Leisure Research*, 17, 266-282.
- SINGER, D. G. y SINGER, J. L. (1978). Some correlates of imaginative play in preschoolers. Comunicación a la American Psychological Association. Toronto.

- STEBBINS, R. A. (1992). *Amateurs, professionals, and serious leisure*. Montreal: McGill-Queen's Univ. Press.
- SWOBODA, W. H. (1986). Zum Umgang Jugerdlicher mit dem Bildsschirmspiel. Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativbefragund. En J. H. Knoll *et al.*, ed., *Das Bildschirmspiel in Alltag Jugerdlicher*. Opladen.
- WEDELL, G. (1991). Los niños como parte de la audiencia total. En López Blasco, A., ed., *¿Qué miras? Textos*. Valencia: Publicacions de la Generalitat Valenciana.
- WITT, P. A. y ELLIS, G. D. (1985). Development of a short form to asses perceived freedom in leisure. *Journal of Leisure Research*, 17,3, 225-233.
- ZÁRRAGA, J. L. (dir.) (1995). *Informe Juventud en España: la inserción de los jóvenes en la sociedad*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- (1989). *Informe juventud en España, 1988*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- ZUZANEK, J. (1980). Documentation in leisure studies: users perspective. En *Proceedings of the First International Leisure Information Network Conference*. Bruselas, WLRA.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- DRIVER, B. L.; P. J. BROWN. y PETERSON, G. L. (1991). *Benefits of leisure*. State College: Venture.

Ofrece diversas perspectivas desde las que se han contemplado y medido los beneficios o impactos positivos del ocio y los servicios del ocio sobre las personas, los grupos y la sociedad. Y contiene planteamientos útiles sobre los beneficios del ocio en los aspectos económico, de gestión y de organización de servicios del ocio.

- DUMAZEDIER, J. (1964). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela.

Obra de orientación sociocultural y un fuerte componente psicosocial, clásica en la materia. Analiza los determinismos sociales del ocio, sus relaciones con el trabajo y la familia, El ocio de fin de año y la cultura turística, las funciones del ocio y su relación con el cine, la televisión, el libro, la instrucción y el estilo de vida.

- ISO AHOLA, S. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. Dubuque, Iowa: Brown.

El autor, a raíz de su experiencia docente en esta materia, analiza las características y señala algunos instrumentos para medir diversos procesos psicosociales básicos que tienen lugar en el ocio y la recreación. Recoge, fundamentalmente, la orientación norteamericana en Psicología Social y en el estudio del ocio con temas como las actitudes, la percepción de libertad o motivación en el ocio, la calidad de vida y el ocio o la recreación terapéutica.

- JACKSON, E. L. y BURTON, T. L. (eds.) (1989). *Understanding leisure and recreation. Mapping the past, charting the future*. State College: Venture.

Incluye trabajos de algunos de los más prestigiosos analistas del ocio de distintos campos científicos. Sin perjuicio de la pluralidad de planteamientos, se detallan aspectos básicos del conocimiento psicológico, psicosocial y sociológico del ocio, se revisan temas como las actitudes, la motivación, las limitaciones del ocio, el turismo o las actitudes hacia el entorno recreativo.

MUNNÉ, F. (1980). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. México: Trillas.

Se destaca el carácter histórico del ocio. Critica el funcionalismo de Dumazedier y propone una teoría crítica de naturaleza psicosocial sobre el ocio, que tiene su sentido y potencialidad en el tiempo libre como expresión de la libertad. En consecuencia, el fenómeno es analizado en sus dos componentes esenciales: la temporalidad y la libertad.

TERCERA PARTE

***POLITICAS PUBLICAS,
EVALUACION DE PROGRAMAS,
APLICACION E INTERVENCION***



17

C A P Í T U L O

ANDRÉS RODRÍGUEZ
CARMEN ARDID

Psicología Social y políticas públicas

Introducción

El marco institucional

De la tradición jurídica a la influencia psicosocial

*De la racionalidad técnica a la negociación política
o a la discrecionalidad negociada*

El contexto de emergencia: la influencia del entorno

Establecimiento de metas

*Las metas, la legitimidad de intereses y la importancia
de la negociación*

Las políticas públicas: eficacia y eficiencia

El rediseño de estrategias

Los mecanismos de control

La necesidad de multidisciplinariedad

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Escribir un capítulo de Psicología Social Aplicada sobre un tema tan poliédrico y complejo requeriría, a nuestro juicio, una visión más amplia del fenómeno que la de unos psicólogos sociales orientados y preocupados por el estudio del comportamiento humano en las organizaciones e instituciones públicas y privadas. En consecuencia, la visión y las posibles aportaciones que podamos hacer sobre este tema van a ser limitadas, parciales y, en todo caso, van a estar filtradas por ese prisma o por esos anteojos de que disponemos.

La adopción de unas determinadas políticas públicas es una cuestión de valores y de recursos disponibles; es decir, el que se desarrollen unas u otras políticas dependerá del juicio de valor colectivo acerca de lo que se considere que es más o menos deseable socialmente y, por tanto, de los criterios que se sigan en el momento de establecer las prioridades de los recursos disponibles.

Toda política pública implica, en alguna medida, una redistribución de recursos, una transferencia de renta de unos agentes a otros. Y, como es obvio, tal «acción redistributiva es siempre el resultado de un juicio de valor, nunca de una posición objetiva u objetivable sobre lo que es más deseable globalmente para la sociedad (Torres, 1995).

La redistribución implica la mejora de alguien a costa de otros, quienes a través del sistema impositivo transfieren parte de sus rentas a aquellas personas que más lo necesitan, a través de las políticas públicas que llevan a cabo las distintas Administraciones del Estado. Pero tal acto de «solidaridad impuesta» debiera contar con la responsabilidad de aquellos que la reciben y con la efectividad de la Administración que la gestiona (Harris, 1987).

A lo largo de la historia humana podemos constatar cómo esos criterios han ido cambiando según el momento histórico y el país o países de referencia. En todo caso, continúa siendo un debate aún no resuelto que afecta a la propia génesis y desarrollo de los fenómenos sociales que hoy preocupan a la Psicología Social y a las Ciencias Sociales en general.

En tal sentido, la cuestión previa que deberíamos plantearnos al abordar el estudio de las políticas públicas desde la Psicología Social, es la naturaleza del sistema social en el que se sustentan esas preferencias colectivas que más tarde se transforman en políticas operativas.

Los gobiernos que, en cada momento, elaboran e implantan unas determinadas políticas públicas tratan de revestirlas siempre de una aparente e indiscutible «objetividad» en función de la «única» política plausible; sin embargo, como ya hemos indicado, toda política pública está sustentada en unos juicios de valor y en un complejo entramado de intereses.

En los tiempos de crisis es cuando la elaboración de las políticas públicas plantean una mayor problemática porque es cuando se incrementan las situaciones que requieren mayores demandas de protección social y cuando la escasez de recursos se hace más visible y explícita. Por el contrario, cuando la economía está en fase de crecimiento, la redistribución de rentas en la que cristalizan esas políticas no

será tan convulsiva para quienes ceden parte de sus rentas, las necesidades no serán tantas ni tan urgentes y los recursos disponibles serán, asimismo, mayores (Offe, 1990).

Por ello, las políticas públicas en tiempos de crisis basculan en una tensión inevitable, pues, por una parte, son más necesarias, ya que se incrementan las situaciones de precariedad e insatisfacción y, por otra, plantean mayores dificultades desde el punto de vista distributivo y de la acumulación. Por consiguiente, antes de elaborar una determinada política pública, tendremos que haber definido el modelo de crecimiento a seguir que, bien puede estar basado en la desigualdad, en la acción igualitaria o en algún grado de solidaridad.

Así, pues, profundizar en las políticas públicas implica partir de un modelo de crecimiento basado en la igualdad o, cuando menos, en la solidaridad. Pero como estamos insertos en la lógica capitalista, es la mano del mercado la que ahoga esa posibilidad y la limita sólo a unas políticas de mera protección social, que son las que tenemos en nuestro país y en la Unión Europea (Censis, 1991).

Los conocidos fondos de cohesión o el objetivo de la cohesión social europea, que han vertebrado y aún siguen vertebrando las políticas sociales de la Unión, lo que persiguen es corregir las desigualdades económicas de las distintas regiones que la constituyen hasta unos niveles que sean política y socialmente aceptables. Por tanto, el criterio que rige es, sencillamente, el ajuste, la compensación, el reequilibrio...;pero inserto en el modelo de crecimiento basado en la desigualdad! o, dicho de otro modo, basado en el máximo respeto al principio de una economía de mercado abierta y de libre competencia. Y la historia nos demuestra que la dinámica del mercado no sólo es productora, sino también reproductora de desigualdad cuando se parte de umbrales iniciales de riqueza y de potenciales tan diferentes.

En consecuencia, es la naturaleza del modelo de crecimiento elegido lo que determina el alcance y las posibilidades mismas de unas determinadas políticas públicas. Pues bien, en este marco es en el que nos planteamos qué papel corresponde jugar a la Psicología Social y a los psicólogos sociales. A nuestro modo de ver, el papel más satisfactorio a seguir sería aquel que permitiera, por una parte, el avance en el conocimiento y comprensión de los problemas sociales desde una perspectiva crítica y realista y, por otra, la introducción de elementos de razón y de solidaridad que ayudara a los políticos y técnicos en el proceso de elaboración y aplicación de las políticas públicas orientadas a resolverlos.

EL MARCO INSTITUCIONAL

Una de las formas en que podemos articular nuestra aportación es analizando los procesos psicosociales que subyacen en las Administraciones públicas entendidas como organizaciones, contexto en el que emergen y desde el que se desarrollan las políticas públicas (Fry, 1989).

Las interacciones que se dan entre los individuos, los grupos y las políticas públicas que se elaboren y desarrollen para cubrir sus necesidades e incrementar el grado de bienestar de las personas, se realizan a través de esas organizaciones e instituciones y los avances que se han realizado desde el punto de vista tecnológico, han sido posibles gracias a la existencia de éstas y de las organizaciones privadas; es decir, gracias al desarrollo del modelo de organización. La sociedad actual, tal como la conocemos, es también un producto de ellas. Y nosotros mismos, como individuos, construimos la realidad intentando, consciente o inconscientemente, adaptarnos a sus exigencias.

Las organizaciones —públicas y privadas— suponen el contexto más amplio e importante para el trabajo de los psicólogos sociales aplicados. Por otra parte, como ya hemos dicho, las personas han estructurado sus estilos de vida en función de las organizaciones en las que trabajan, descansan, se forman o se divierten.

Parece obvio que la función de los psicólogos sociales tendría que orientarse a comprender y a mejorar el comportamiento de los individuos y de los grupos en esos contextos, a fin de ayudarles a desarrollarse de un modo integral y efectivo, a través de la potenciación de sí mismos y de las políticas públicas que elaboren y pongan en marcha las distintas Administraciones.

Hasta hoy la Psicología Social y la Psicología de las Organizaciones se han desarrollado de un modo bastante independiente, dándose la espalda a pesar de su potencial campo de relaciones; tampoco la Psicología Social ha estado muy presente en el desarrollo y avances que se están produciendo en la Administración pública. A nuestro juicio, sin embargo, existen cuando menos tres zonas intersticiales entre las tres: modelos conceptuales, métodos de investigación y aplicación y utilización de esos conocimientos.

Todos los posibles enfoques desde los que pueden abordarse las políticas públicas forman parte de un polémico intento de diagnóstico de los problemas de la sociedad actual, que analizaremos, como es obvio, desde la perspectiva de la Psicología Social en su versión, fundamentalmente, sociológica (Oskamp, 1987).

En este sentido, las políticas públicas en la actualidad son concebidas y aplicadas desde una orientación esencialmente descentralizada, lo cual requiere un mayor grado de flexibilidad en su elaboración e implementación (Inglehart, 1990), que les permita incorporar el cambio cultural tan profundo y rápido que estamos viviendo y desarrollar potentes estrategias de negociación para mantener unas adecuadas relaciones con los múltiples actores implicados en sus diferentes roles y, por último, se habrán de desarrollar desde una sensibilidad mucho más honesta y eficiente con el fin de optimizar los recursos disponibles e incrementar el grado de credibilidad y de confianza ante los ciudadanos.

De todos modos, son muchas las voces que han venido cuestionando la intervención progresiva del Estado, quizás la más clara y contundente, como indica el profesor Seoane (1995), haya sido Tocqueville en su divulgada obra «La Democracia en América», en la que ya, a mitad del siglo pasado, argumentaba en contra de la intervención del Estado y a favor de la necesidad de fortalecer la sociedad civil en la búsqueda de su bienestar a través de unas determinadas políticas públicas.

Desde el punto de vista de la Psicología Social Aplicada se han desarrollado a lo largo de las tres últimas décadas algunos modelos de intervención social: Psicología Comunitaria, redes de apoyo social y cultura cívica, a través de los cuales se va poniendo el énfasis en el papel preponderante que ha de desarrollar la sociedad; es decir, la participación ciudadana debe ser el principio inspirador básico en los procesos de elaboración e implementación de las políticas públicas en una sociedad mosaico madura y democrática (Vintró, 1995).

Desde una perspectiva estructural, las dimensiones esenciales que caracterizan las modernas formas de burocracias —centralización, jerarquía, formalización, estandarización y especialización— donde se elaboran tales políticas, difícilmente van a cambiar, antes bien se reforzarán en el futuro, aunque con unos niveles de flexibilidad mayores que le permitan afrontar de un modo más ágil y efectivo los rápidos cambios que se están produciendo en el entorno, el incremento de complejidad, el mayor número de necesidades y el mayor número de intereses existentes en la sociedad actual (Subirats, 1990).

Pues bien, este fenómeno, cada vez más complejo y heterogéneo, es al que llamamos Administraciones públicas, que dirigen una parte importante de nuestras vidas y están constituidas no sólo por personas, sino también por tecnologías, objetivos, metas e intereses diversos, recursos económicos y, además, están limitadas en su desarrollo por la legislación, por las tradiciones y por la cultura de cada país y de cada región.

De otro lado, las políticas públicas se gestan y elaboran desde la interacción permanente con múltiples colectivos externos, de quienes se nutren o a quienes proveen de los servicios necesarios para el desarrollo del bienestar social y económico. Por tanto, cuando interactúan todos esos componentes en la dinámica habitual de la elaboración de esas políticas, la complejidad resultante es de tal calibre que se hace inabarcable o, cuando menos, desafiante para la comprensión humana (Rodríguez, 1995).

Todo ello nos lleva a pensar que no existen fórmulas simples que nos permitan acceder a un conocimiento comprensivo del fenómeno y a resolver los problemas que se nos plantean, pero es que tampoco disponemos de esas fórmulas para conocer y predecir el comportamiento humano implicado en ellas, entre otras razones, porque tales comportamientos se originan, entre otros, en unos sistemas de necesidades y de valores propios de los individuos, que las instituciones no pueden controlar más que en una parte mínima. Por consiguiente, todo lo que podemos hacer es esforzarnos por incrementar nuestra comprensión y capacidad en el grado que sea posible, intentando con ello elevar el nivel de participación, de conocimiento y de control sobre ellas.

Nuestro propósito, por tanto, se centrará en analizar el comportamiento humano implicado en la gestación y elaboración de dichas políticas, cuya importancia cada vez es mejor comprendida por todos los ciudadanos que, de una forma u otra, se relacionan en múltiples facetas con las Administraciones públicas. Más concretamente, nuestro interés actual se centra en analizar algunas de las claves individuales, grupales y organizacionales que nos ayuden a comprender mejor el funcionamiento de éstas, que ejercen, sin duda, una gran influencia vertebradora en las organizaciones privadas y en la sociedad en su conjunto.

DE LA TRADICION JURIDICA A LA INFLUENCIA PSICOSOCIAL

En nuestro país, por razones que ahora no vienen al caso, los estudios sobre Administración pública se han caracterizado por su preocupación básicamente jurídica y presupuestaria. Los aspectos relativos al desarrollo del potencial humano y de la organización han sido ampliamente olvidados y tan sólo se han considerado en momentos críticos, para resolver problemas puntuales, y no desde un plan estratégico integral. Esto hace que la Administración pública española sufra un déficit en su capacidad de gestión para responder a los retos que conlleva el rápido crecimiento del número e importancia de las políticas públicas que se desarrollan, máxime en unos momentos en que se están llevando a cabo los procesos de integración en la Unión Europea y de descentralización autonómica.

El progresivo incremento de los presupuestos y la falta de coordinación y racionalización de las políticas públicas que se llevan a cabo en los distintos niveles de la Administración del Estado, debieran ser razones suficientes para que se hiciera un esfuerzo por lograr un mayor y más efectivo conocimiento de éstas e introducir como un componente esencial de análisis la dimensión psicosocial y técnica, pues aunque a corto plazo el objetivo prioritario sea reducir el déficit público, aplicando una disciplina férrea, a medio y largo plazo sólo podrá mantenerse si se presta atención al desarrollo humano, profesional y técnico de los empleados públicos, a fin de que puedan diseñar políticas públicas apropiadas y establecer criterios generalizados de eficacia y de eficiencia, tanto en el nivel estratégico como táctico y operativo.

Sin embargo, no son ésas las únicas razones que avalan la importancia de analizar los procesos organizativos que, desde el punto de vista humano, se siguen en la elaboración y puesta en marcha de las políticas públicas. La capacidad de desarrollo y de crecimiento de un país radica, esencialmente, en el grado de efectividad, agilidad y competencia de su Administración y de las políticas públicas que impulsa, que habrán de transformarse en un instrumento de apoyo, de estímulo y de potenciación de los proyectos de los ciudadanos, de las organizaciones e instituciones y de la sociedad (Rodríguez, 1994).

Nuestro objetivo, por tanto, no se restringirá a describir las técnicas más utilizadas para alcanzar un mayor grado de conocimiento sobre este fenómeno (diagnóstico, intervención-evaluación), sino que estará orientado a reflexionar, desde una perspectiva crítica, sobre los soportes estructurales-organizativos existentes en el modelo de organización vigente y analizar los condicionamientos que este modelo impone desde el punto de vista del comportamiento humano en el proceso de elaboración y desarrollo de las políticas públicas.

Una Administración pública, rígidamente jerarquizada y proclive al secretismo y al misterio de sus razones, excesivamente politizada, con un estrecho margen para exigir responsabilidades a autoridades y empleados, con un sentido exclusivista de lo que pueda ser el interés público y, además, poco respetuosa con el ciudadano a quien dice servir, lenta, desmotivada y anclada en la tradicional *cultura funcionarial*, no sólo no podrá ser el motor de cambio que necesita nuestro país para que el *proceso de*

convergencia se realice en algún momento de forma satisfactoria, sino que será una barrera persistente para que tal proceso pueda llevarse a cabo (Rodríguez, 1995).

La Administración española, vano es decirlo, no es, precisamente, un modelo de «inteligencia creadora e innovadora». Y esto no es sólo, ni esencialmente, un problema de personas, sino, ante todo, de modelo institucional. Las personas que integran los grandes cuerpos de la Administración pública, en su gran mayoría, han demostrado ser capaces y competentes, reflexivas y críticas. Pero, como indica el profesor Ariño, «los vicios del sistema son siempre superiores a la virtud de los hombres que lo practican» (Ariño, 1982, p. 54).

El sistema de méritos, basado en el modelo weberiano de burocracia y en los principios que de él se derivan, ha sido el sistema que se ha seguido en la mayoría de las democracias occidentales para proveer de plazas a sus respectivas Administraciones. Y estamos comprobando desde hace tiempo que este sistema no es el más adecuado para resolver los problemas que presenta el mundo actual, ya que potencia valores y claves culturales de otros tiempos, reforzados y mantenidos por un corporativismo funcional y sindical, así como por un cierto sectarismo político que, en modo alguno, ayudan a introducir las claves de cambio y de innovación que posibiliten las reformas necesarias que exige la Administración en el momento actual.

Así pues, el funcionario de habilitación nacional responde a una concepción centralista de la Administración y su vinculación al centro político-administrativo es más fuerte que a la comunidad local donde presta sus servicios.

Este modelo de funcionario y de socialización funcional implica otorgar una primacía total a los criterios de legalidad frente a los de eficacia y eficiencia. Ello ha permitido que el sistema de personal se haya convertido en uno de los elementos más rígidos y menos versátiles de la Administración, en unos momentos de rápidos y profundos cambios, que exigen una gran capacidad de adaptación.

DE LA RACIONALIDAD TECNICA A LA NEGOCIACION POLITICA O A LA DISCRECIONALIDAD NEGOCIADA

Hemos de reconocer que la Administración Pública es la que pone en marcha, organiza y gestiona las políticas públicas. Asimismo, reconocemos también que es algo más que un complejo entramado de organizaciones. Son entidades alentadas e impulsadas por actores políticos y creadas para lograr metas políticas. Por consiguiente, cualquier evaluación que se haga de ellas, no debe contemplar sólo valores relativos a la organización como tal, sino también valores políticos, y esto crea, obviamente, una grave dificultad, pues no suelen coincidir los criterios de efectividad organizacional con los criterios políticos.

Más aún, en las democracias occidentales, y en la nuestra en particular, suelen ser los criterios políticos aquellos que justifican y legitiman los pésimos resultados derivados de determinadas políticas públicas y de la Administración en general, sin que sus gestores políticos estén obligados a demostrar su competencia en la gestión ni a asumir las responsabilidades civiles y penales que se les exigirían a cualquier gestor

en el ámbito privado. Esta realidad, no obstante, ha engendrado tal cantidad de intereses, de situaciones consolidadas, de hábitos de pensamiento, que sería iluso pensar en una transformación rápida.

De todos modos, no hemos de olvidar que los criterios de efectividad en la Administración son más complejos que en las organizaciones privadas. El no cumplimiento, por parte de un órgano o de un departamento de la Administración, de unas políticas determinadas, no implica, necesariamente, que ese órgano o departamento no sea efectivo, pues puede haber razones de carácter político que aconsejen una mayor lentitud o, incluso, la no realización de tales políticas.

Sin embargo, los técnicos que evalúan ese departamento enfatizan los valores de racionalidad, no los valores políticos. De ahí que los procesos de evaluación en las Administraciones públicas no se realicen de forma sistemática y generalizada, con el fin de ayudar a tomar decisiones, asignar recursos, ofrecer retroinformación y mejorar de forma permanente el sistema (Conner et al., 1993). Por el contrario, cuando se realizan, suelen presentar dificultades tan graves, que en pocos casos llegan a aportar información distinta de la que ya se tenía. De algún modo, los programas de evaluación funcionan en la realidad cotidiana de nuestra Administración como verdaderas profecías autocumplidas, pero, además, legitimadas por los informes científico-técnicos.

Es necesario que se produzca un cambio de paradigma en los sistemas de planificación y gestión; es decir, aunque importante, la negociación política no puede ser el único ni el principal criterio que guíe a la Administración, antes al contrario habrá de ser compatible con criterios de racionalidad, de eficacia y de eficiencia, previamente establecidos en el ámbito técnico como una norma básica o, más bien, como una clave cultural crítica de funcionamiento (Hudson et al., 1992).

EL CONTEXTO DE EMERGENCIA: LA INFLUENCIA DEL ENTORNO

El grado de complejidad existente en las organizaciones públicas no es sólo el resultado de su propia dinámica interna, sino, sobre todo, de sus relaciones con el entorno, que han de ser fluidas y multifacéticas. De hecho, las Administraciones públicas son creadas para dar respuesta a las demandas de individuos, grupos y organizaciones de ese entorno. Por tanto, su principal objetivo está determinado por el medio en que se desarrollan, al menos en su inicio. Asimismo, para llevar a cabo sus actividades necesita recursos materiales y humanos que obtiene, habitualmente, de ese entorno y su propia razón de pervivencia es servir de soporte y apoyo a las múltiples actividades que se realizan en ese medio (March y Olsen, 1984).

Asimismo, la estructura sobre la que se asienta y las formas de gestión que adopta están determinadas, al menos parcialmente, por su entorno (Aldrich, 1979), si bien las organizaciones públicas, sobre todo las más grandes y poderosas, pueden controlar y modificar mediante un amplio abanico de estrategias y tácticas sus entornos. Por tanto, las relaciones entre Administración y entorno son recíprocas y dinámicas.

Cuando hablamos del entorno de la Administración, hemos de entenderlo en un doble sentido. De una parte, como el entorno general común que incluye a todos los

niveles y áreas funcionales de la Administración de una sociedad particular. De otra, como el entorno específico referido a una unidad determinada en un nivel concreto.

En el primer caso, nos referimos a los valores culturales y sociales, a las normas legales y políticas, así como a las condiciones económicas, demográficas y tecnológicas de la sociedad en general. En el segundo caso, nos referimos a las organizaciones, grupos e individuos con los que interactúa directamente la Administración. Ambos entornos, general y específico, afectan a la estructura y a las metas de ésta y, a su vez, se verán afectados por ella. Veamos a continuación, aunque sólo sea de forma breve, los principales componentes de esos entornos, referidos al contexto español.

En primer lugar, nuestro país está constituido por un mosaico de regiones, social y culturalmente diversas, cuyos *valores culturales dominantes* reflejan, de una parte, esa diversidad por el distinto énfasis que se les da en las distintas regiones y, al mismo tiempo, un amplio grado de convergencia, derivada de los cinco siglos de socialización e historia compartida.

Esos valores son compartidos, no obstante, de forma diferente y generan conflictos, que se tratan de hacer compatibles y combinar para crear un contexto en el que, mediante las instituciones públicas, se vertebren y articulen los diferentes intereses y aspiraciones legítimas de los individuos, grupos y organizaciones existentes en la sociedad. De todos modos, en nuestro país se ha dado una transformación importante en los valores sociales y culturales durante las tres últimas décadas que, sin duda, han afectado a la Administración pública.

Por otra parte, el *entorno político y legal* en el que se ha desarrollado España durante las tres últimas décadas ha determinado y aún continúa determinando la estructura y la dinámica de las políticas públicas. El paso de la dictadura a la democracia como forma de gobierno, la aprobación de la nueva Constitución por la mayoría de los españoles y la pertenencia de pleno derecho a la Unión Europea, como unidad supranacional, son tres acontecimientos de la mayor relevancia, que han modificado sustancialmente el entorno de la Administración y de las políticas públicas que se llevan a cabo.

Asimismo, el *entorno tecnológico*; es decir, la tecnología externa disponible y susceptible de ser aplicada a las Administraciones públicas, así como los conocimientos sobre los procesos técnicos existentes, han evolucionado sustancialmente en nuestro país durante las tres últimas décadas y, como es obvio, han penetrado por todos los niveles de la Administración, produciendo cambios sociales y culturales de carácter irreversible que, como es obvio, han incidido en la gestación y desarrollo de las políticas públicas.

Por lo que respecta al *entorno humano*, quizás sea el principal componente y el de mayor impacto, pues van a ser los seres humanos con sus características demográficas, educativas, actitudinales y comportamentales, quienes hayan de afrontar los profundos y vertiginosos cambios que se producen en el mundo de hoy, y dependerá de la forma y de su capacidad para afrontarlos el que una sociedad evolucione y progrese o se estanque y muera. Es obvio que para la organización y gestión de esas políticas públicas, la Administración, en su conjunto, se nutre de personal de su entorno. Consecuentemente, dependerá de la calidad del potencial humano de que se disponga

para que la selección que se haga y los recursos humanos que introduzcamos sean realmente efectivos.

Por último, el *entorno económico*; es decir, el estado de salud y de pujanza de la economía constituyen, junto con el componente humano, los principales *inputs* del sector público en cualquier sociedad. Por tanto, su influencia es decisiva tanto en el proceso de elaboración como en el proceso de gestión, sobre todo en unos momentos tan cambiantes y cargados de tanta incertidumbre como los que estamos viviendo.

En suma, el entorno general en el que emergen y se desarrollan las políticas públicas reviste una gran importancia, es turbulento, en proceso de cambio continuo y constituido por múltiples factores interdependientes. Todo ello supone que sea muy difícil hacer predicciones sobre ellas y, más aún, sobre sus logros.

Nuestro país ha sufrido fuertes y profundos cambios en las tres últimas décadas, que han afectado, sin duda, al entorno donde se han desarrollado las políticas públicas. A pesar de ello, la forma de organización dominante en el sector público y, por tanto, el modelo que le sirve de soporte sigue siendo el burocrático, si bien, debido a las presiones del entorno, las estructuras de esas organizaciones han tenido que hacerse más flexibles y descentralizadas.

La estructura burocrática le da estabilidad, seguridad y orden a las instituciones públicas y la mayor flexibilidad y descentralización que han tenido que adoptar les permiten afrontar de un modo más eficaz los rápidos cambios provenientes del entorno, sin llegar a transformar esas estructuras burocráticas en orgánicas, pues las instituciones resultantes, aunque pueden llegar a ser más adaptativas, son mucho más difíciles de controlar, de coordinar y de dirigir.

A pesar de la importancia del entorno general en el proceso de elaboración y desarrollo de las políticas públicas, es menos importante que el entorno específico, por cuanto la influencia de éste es directa y, además, viene contaminado por múltiples adherencias del entorno general.

Toda política pública emerge, se desarrolla y, en su caso, opera en un entorno específico constituido por individuos, grupos, instituciones y organizaciones con las que interactúa directamente. A su vez, dicho entorno va a estar influido, en alguna medida, por el impulso y dinamización que se derive de su aplicación sobre los colectivos y agentes a quienes vaya dirigida.

En tal sentido, el entorno específico en el que se contextualizan las políticas públicas incluye individuos, grupos, instituciones y organizaciones que son considerados, bien como aliados, como competidores y/o como detractores. Lógicamente, dependiendo del tipo de política de que se trate, el entorno específico puede incluir individuos, grupos, colectivos, instituciones y organizaciones de naturaleza e intereses muy variados. El entorno específico desde el que emergen las políticas públicas es, ante todo, fuente de demandas de recursos, de servicios y de bienestar, pero tales demandas habrán de ser consideradas en el marco del entorno general.

Aunque no existe un consenso unánime entre los autores en cuanto a la identificación de las principales dimensiones que constituyen el entorno específico donde se gestan las políticas públicas, las cinco siguientes parecen tener, a nuestro juicio, suficiente peso.

La primera dimensión está constituida por un continuo, cuyos polos están representados por la *estabilidad y el cambio*. En este sentido, las políticas públicas emergen y se desarrollan en un entorno específico relativamente estable y cambiante a la vez. La estabilidad se la da el Estado democrático y el afianzamiento y consolidación de las instituciones políticas, económicas y sociales que se han ido vertebrando en su seno. El cambio se produce por el sistema de alternancia política.

Las estrategias y tácticas que habitualmente se ponen en marcha para llevar a cabo esas políticas, a veces exigen el rediseño o modificación de la estructura, lo cual suele plantear dificultades por la rigidez de dicha estructura y por los vicios culturales existentes que imposibilitan introducir cambios de estructura tendentes al logro de una mayor flexibilidad y adaptación a los cambios provenientes de sus entornos.

La segunda dimensión está constituida por un continuo también, cuyos polos están representados por la *homogeneidad-heterogeneidad*. Las Administraciones públicas, por su propia naturaleza, comparten características de todo el continuo, pues al mismo tiempo que en todas ellas se asume su misión de servicio a la sociedad, cada una lo hace desde sectores de actividad distintos, desde estructuras organizativas muy variadas, desde unas tecnologías y claves culturales muy diversas. De otro lado, en la gestación, elaboración, aplicación y desarrollo de las políticas públicas participan, directa o indirectamente, un amplio número de colectivos en interacción constante, con intereses y aspiraciones muy variadas, que hacen necesario considerarlas, asimismo, en esa doble vertiente del continuo.

La tercera dimensión está representada por los polos *cerrado-abierto*. Aún a riesgo de ser dogmáticos, hemos de decir que ninguna política «hic et nunc» puede desarrollarse en un sistema cerrado, autónomo e independiente. Las políticas, ya sean públicas o privadas, nacen y se desarrollan en sistemas abiertos e interdependientes. Por ello, una de las características que definen a las políticas públicas actuales es la flexibilidad tanto en relación con sus objetivos como en relación con las estructuras que les sirven de soportes para su implantación, de tal manera que se les permita considerar e introducir en su caso los mecanismos necesarios para afrontar los cambios con los mínimos costes posibles.

Tal flexibilidad les permitirá atender nuevas necesidades y prestar nuevos servicios sin incrementar o con incrementos mínimos de personal. Ello requiere, como es obvio, una co-responsabilización por parte de los empleados públicos y de los sindicatos que los representan con la Administración.

La cuarta dimensión está representada por los polos *abundancia-escasez*. ¿Qué significa esto?, pues que la Administración ha de estar preparada para desenvolverse de forma adecuada, tanto en momentos de bonanza como de precariedad. Y estos ciclos suelen afectar, esencialmente, al personal más débil: interinos y contratados. De ahí la importancia de unas estructuras flexibles, que permitan el reciclaje del personal excedente y su reincorporación a otros servicios o unidades que lo necesiten.

Por último, la quinta dimensión estaría representada por los polos *apoyo-hostilidad*. En tal sentido, una política que esté sometida y acuciada por presiones hostiles de su propio entorno, difícilmente podrá lograr sus objetivos de forma eficaz, pues

te—, siendo esta última metáfora la que de mejor forma representa al conjunto de organizaciones que configuran las Administraciones públicas en la actualidad.

Hasta ahora ha habido un ingenuo interés en concebir las organizaciones que constituyen la Administración como un macrosistema estable, homogéneo, controlable y con unas metas únicas y explícitas. Sólo han preocupado los resultados, ignorando los procesos donde se articulan y negocian las distintas versiones de la realidad administrativa por parte de los diversos actores internos y externos, directos e indirectos.

Este proceso de negociación, articulación e integración de intereses lo llevan a cabo personas. Por tanto, en la medida en que tales personas sean más competentes, ágiles y efectivas, antes alcanzarán acuerdos y pondrán en marcha las acciones correspondientes, generando con ello menores costes para el sistema y optimizando, en consecuencia, los recursos disponibles.

Por todo ello, en la actualidad, los Recursos Humanos en las organizaciones, públicas y privadas, no hemos de contemplarlos, ni como un mero conjunto de técnicas formales de análisis y/o de intervención, ni como la solución a los problemas comportamentales que, de una forma puntual, se presentan en las organizaciones. Antes al contrario, los Recursos Humanos han de considerarse como los elementos introductores de razón en el sistema, posibilitadores del cambio y potenciadores de una nueva cultura.

Todo ello tiene una gran utilidad democrática y una profunda legitimación social, por lo que ha de contemplarse en el plan estratégico de esas organizaciones y en su propia filosofía, a fin de que permeabilice y atraviese, a modo de clave cultural básica, todo el sistema.

La misión en las organizaciones públicas está habitualmente determinada por la legislación y por los políticos, democráticamente elegidos. Y tanto la legislación como la clase política suelen plantear las metas con un carácter vago y ambiguo, por la sencilla razón de que tanto la aprobación de una ley como el comportamiento político en las organizaciones e instituciones públicas requiere de coaliciones y apoyos, cuyos intereses han de considerarse necesariamente. Esta situación de compromisos constantes hace que las metas hayan de ser vagas y ambiguas, a fin de que quepan en ellas intereses y aspiraciones muy diversas.

Por consiguiente, las metas, con independencia de que sean múltiples, vagas, ambiguas y complejas, tienen un carácter relativo y esencialmente simbólico. De todos modos, el que las metas sean múltiples no significa que no puedan lograrse los niveles de eficacia y de eficiencia que se consiguen en organizaciones con una sola meta, más bien suele suceder lo contrario (Etzioni, 1968).

De otra parte, desde la racionalidad de la teoría burocrática, se asume que las organizaciones tienen metas operativas claras que guían su comportamiento, así como el de sus miembros en el desempeño de sus roles (Simon, 1977). Pero, de hecho, no es así. Por ello, al no existir unas metas operativas claras, ni las organizaciones globalmente consideradas ni los individuos podrán desempeñar sus roles de forma adecuada, ya que carecen de la guía que les proporcionarían tales metas.

En consecuencia, cada cual habrá de interpretar su rol desde su propia subjetividad y desde su propio marco de intereses. En este sentido, las organizaciones, sobre todo las públicas, funcionan, en su mayoría, ya no como burocracias tradicionales, sino como anarquías organizadas (Cohen, March y Olsen, 1972); es decir, sustentadas no en unas metas y en una tecnología bien definidas, sino como colectividades con metas y tecnología vagas e imprecisas y con una participación fluida por parte de los miembros que las constituyen.

No obstante, los administradores y directivos de las organizaciones públicas —universidades, hospitales, establecimientos penitenciarios, departamentos de policía, ayuntamientos— están convencidos de que se rigen por unas metas operativas y concretas.

Esta falsa asunción se debe a que se confunden los fines categóricos con los fines técnicos, la norma establecida —meta vaga— con la práctica efectiva, y ello se debe a la institucionalización del mito de la racionalidad técnica (Rodríguez, 1995).

Lo que legitima a las organizaciones públicas, pues, es la validación técnica, no la consecución de las metas que la sociedad les ha asignado, pues esas metas son siempre redefinidas como actividades técnicas específicas, y la organización es estructurada y se desarrolla en función de esas actividades. Además, las metas no determinan la estructura; la sociedad determina la estructura y ésta define las metas (Meyer y Rowan, 1977).

El mantenimiento de unas metas vagas y ambiguas plantea varios problemas que, a nuestro juicio, son de una gran relevancia. Por una parte, son difícilmente evaluables y, por otra, no proporcionan una guía a la conducta administrativa, suponen amplios márgenes de discrecionalidad e imposibilitan o, cuando menos, dificultan un control político efectivo.

Sin embargo, también presenta algunas ventajas que no desearíamos obviar, pues las organizaciones públicas necesitan de un soporte político para sobrevivir y ello exige negociación y consenso, que no sería posible lograr con unas metas operativas excesivamente claras y precisas. Asimismo, el que las metas sean vagas y ambiguas posibilita a la organización gozar de una mayor flexibilidad para afrontar las circunstancias cambiantes que puedan producirse en el entorno, externo e interno.

En este nuevo contexto, los psicólogos sociales habrán de hacer un esfuerzo por proporcionar marcos explicativos adecuados que ayuden a orientar las políticas públicas hacia un incremento progresivo del bienestar común, dando respuesta adecuada a los diversos intereses sociales, así como a las necesidades y preferencias de los ciudadanos. Desde esta perspectiva, hemos de considerar a los psicólogos sociales como uno de los instrumentos más adecuados para dar respuesta y satisfacer las demandas de los diferentes agregados y colectivos sociales.

LAS POLITICAS PUBLICAS: EFICACIA Y EFICIENCIA

No se trata de sobrevalorar la visión eficientista o gerencialista de los psicólogos sociales en el marco de la lógica burocrático-racionalista o racional-legal de las organizaciones públicas, sino que son la creciente complejidad de los problemas sociales, su profunda interdependencia, el entrecruzamiento de lo público y lo privado, así

como los progresivos cambios del entorno, los fenómenos que nos llevan a seguir tal orientación.

De otro lado, es difícil evaluar la eficiencia en muchas de las organizaciones que constituyen la Administración, pues ésta se mide a partir de la *ratio inputs-outputs*, pero cuando los *outputs* no pueden ser identificados o atribuidos a una organización específica o cuando éstos se ven interferidos por intereses políticos, la medida de eficiencia se torna extremadamente subjetiva, máxime cuando los *outputs* que producen son de carácter intangible.

Estos problemas de tipo metodológico, sin embargo, no justifican que debamos olvidarnos de la eficacia y de la eficiencia en las organizaciones públicas, sino que habremos de abordarlos de forma diferente y con criterios distintos a los que, de modo habitual, se emplean en las organizaciones privadas.

Habrà que seguir planteándose, por tanto, como objetivo básico, aunque no exclusivo, la eficiencia, si pretendemos mantener e incrementar el amplio abanico de prestaciones sociales y de servicios públicos que actualmente ofertan las Administraciones públicas como respuesta a las demandas cada vez mayores de los ciudadanos, máxime en unos momentos de recesión económica y del consiguiente control del gasto público.

Por otra parte, la lógica por la que los recursos humanos crecen, siguiendo el modelo incrementalista, es relativamente independiente de la fijación de unos objetivos previos y de las necesidades de la propia organización. En este sentido, la política de recursos humanos está más sensibilizada y presta mayor atención a los procedimientos jurídico-administrativos que a los cambios que se producen en el entorno.

Sin embargo, cuando llega la crisis, a comienzos de los años setenta, y más tarde, a principios de los noventa, las estrategias incrementales presupuestarias sufren una quiebra importante y se inicia un período de inestabilidad. Pero en todo caso, no se adoptan unas políticas y unos objetivos acordes con la situación de retraimiento, simplemente la Administración se endeuda; es decir, se prefieren hipotecas futuras antes que racionalizar los recursos y el nivel de prestaciones y de servicios que se ofrecen.

Lo esencial, a nuestro juicio, es que en la Administración pública, desde sus distintos niveles, se ha de alcanzar una mayor optimización de los recursos disponibles y un incremento de valor en la relación que se da entre procedimientos, controles y resultados. Y ello habrán de realizarlo los empleados públicos en todos y cada uno de los niveles y/o áreas funcionales donde desarrollen su actividad. Por consiguiente, es necesario hacer unos adecuados procesos de reclutamiento, de selección y de integración, lo cual no siempre es fácil llevar a cabo de forma satisfactoria, al existir tantos intereses encontrados y de tan distinta procedencia (Castillo, 1993).

Los Recursos Humanos no pueden dissociarse de las metas ni de las características de la organización de que se trate (Metcalfe y Mayne, 1990). En las Corporaciones Locales de reducido tamaño o en las pequeñas empresas, en concreto, la cantidad y calidad de los Recursos Humanos dependerá del grado de diferenciación de la estructura. De tal manera que, en la medida que descende el tamaño de los municipios o de las empresas, los recursos disponibles son más escasos, la dispersión es mayor y el personal está menos diferenciado. En la medida que van siendo mayores, se incre-

menta el grado de diferenciación de la estructura, aunque los niveles de cualificación del personal y el grado de especialización departamental siguen siendo aún en nuestro país muy bajos.

En general, la estructura de personal está poco diferenciada, sobre todo en los niveles intermedios e inferiores, pues aunque se ha elevado el grado de conocimientos y de capacidad, sobre todo en las Administraciones central y autonómica, aún no se ha resuelto el problema de la profesionalización específica, que únicamente se consigue a través de un plan estratégico de formación del que, por desgracia, carecemos, pues como señala un profundo conocedor de este contexto, siguiendo la filosofía de gestión empresarial japonesa, «no se trata de discutir si es o no posible trasladar los modelos de gestión del mundo privado al público para lograr una Administración más eficaz y eficiente, se trata, simplemente, de que el primer país que lo consiga ganará la batalla de la competitividad, en un mundo cada vez más globalizado» (Deligny, 1990).

EL REDISEÑO DE ESTRATEGIAS

Existe un amplio consenso entre los autores al considerar el alto grado de complejidad y diversidad de las Administraciones públicas actuales (Metcalf, 1993), debido a los factores de incertidumbre e interdependencia, diversidad e inestabilidad a los que están sometidas que, obviamente, no se puede afrontar desde un único modelo organizativo (racional-legal) y desde una única lógica de funcionamiento interno de carácter garantista, sino desde modelos más dúctiles y de carácter sectorializado (policy networks) como sugieren, entre otros, Dowding (1995) o Jordana (1995).

En un contexto de relativa incertidumbre e inestabilidad en el que se elaboran las políticas públicas, se requiere la capacidad de redefinir objetivos, adaptar programas de forma permanente, reajustar políticas, y ello requiere identificar nuevos problemas o redefinirlos en términos actuales, elaborar o formular estrategias sectoriales para solucionar esos nuevos problemas identificados y adoptar estructuras adecuadas tanto en la organización como en la red de organizaciones que constituyen la Administración pública. De este modo se podrá responder a las múltiples presiones que se presenten, se dispondrá de la suficiente flexibilidad a la hora de afrontar los cambios y todos estarán dispuestos para trabajar de forma cooperativa con el resto de las organizaciones que constituyen la Administración (Leeuw, Rist et al., 1994).

La Administración pública española, en concreto, desde hace algo más de dos décadas, ha dejado de desarrollarse en un sistema racional cerrado para hacerlo en un sistema racional abierto, dándose la paradoja que aunque se nos presente como una macro-organización muy estructurada y rígidamente organizada y jerarquizada, en realidad funciona como un sistema de redes organizacionales débilmente acoplado (Weick, 1976).

Esta paradoja o dualidad entre estructura formal-funcionamiento real, sin embargo, más que como una disfunción, hay que contemplarla en sentido constructivo, pues es lo que hace que la Administración pública, a pesar de todo, funcione (Zan, 1989).

La transformación que ha sufrido el Estado en nuestro país, la necesidad de vertebración de las diversas Administraciones, el incremento de personal que ha supuesto tales cambios para atender el gran número de prestaciones de servicios que hoy se ofrecen a los ciudadanos, han planteado un nuevo modelo de gestión en la Administración pública, basado en la eficiencia, mediante el cual se pretende optimizar la relación coste-producto (Zapico y Mayne, 1995).

Pues bien, esta línea de pensamiento tiene su anclaje y sigue la tradición pretendidamente científica y aséptica de Taylor y Fayol, aunque revestida de mayor sofisticación y legitimidad. Pero los valores que se pretenden proteger mediante este modelo de gestión son la productividad, la eficacia y la eficiencia (Chandler, 1989), que no entran en contradicción con la perspectiva jurídico-administrativista, por cuanto ambas enfatizan su neutralidad en relación con la política representativa.

Sin embargo, esta pretendida dicotomía entre política y administración que se plantea responde más a una ficción interesada que a la realidad en que vivimos. Por razones obvias, este modelo estrictamente economicista y eficientista hubo de introducir en sus planteamientos los componentes psicológicos y sociales que se dan, tanto en el ámbito privado como público, si bien de forma más intensa y compleja en este último.

De todas maneras, la cuestión hoy se plantea en el marco de lo que nosotros llamamos la *eficiencia política* o *eficiencia negociada*, tanto en el ámbito público como privado; es decir, se trata de gestionar de manera eficaz y eficiente los recursos disponibles, a fin de obtener resultados satisfactorios, previamente negociados y consensuados por los correspondientes agentes implicados.

El concepto *eficiencia política* o *eficiencia negociada* que proponemos, cobra un mayor interés en la Administración pública, ya que son más numerosos los agentes implicados en los procesos de toma de decisiones, más complejas las relaciones entre ellos y presentan mayores dificultades a la hora de articular e intentar converger en un proyecto común que trascienda los intereses particulares de personas, colectivos y partidos para orientarse hacia el logro del mayor bienestar de la comunidad. No obstante, la frontera que tradicionalmente ha venido existiendo entre sector privado y sector público, cada vez tiene menor razón de ser (Bozeman, 1984), si bien existen, asimismo, autorizadas voces que persisten en marcar sus diferencias (Allison, 1980; Starling, 1982; Nieto, 1984; Baena, 1984).

Desde nuestro punto de vista, consideramos que podría lograrse esa eficiencia política o negociada si insertamos el *scientific management* actual en el discurso político y en las peculiaridades culturales de la Administración pública, pues el mito de la separación radical entre Administración y política, originado en Weber y basado en el *scientific management* clásico, ya no se mantiene.

Es, por tanto, desde la articulación de la capacidad de *control democrático* y desde la exigencia de *eficiencia* en lo político y administrativo, desde donde habremos de partir en el análisis de los nuevos planteamientos sobre las Administraciones públicas, entendidas cada vez más como sistemas cuyo funcionamiento se desarrolla en un complejo equilibrio de tensiones, en un entorno inestable, con un gran número de alternativas potenciales (Weik, 1979; Dunsire, 1986).

Esto es así porque si, por ejemplo, la Administración pública estuviera regida sólo por el valor instrumental de la eficiencia, entonces se habría sustituido la *democracia* por una *oligarquía*, apoyada en sus propios valores de eficiencia (Murillo, 1972).

En el fondo de esta cuestión subyace un problema de poder y de legitimidad de la dominación política entre los dos componentes esenciales de la Administración, el político y el técnico, que habrán de articularse mediante adecuados mecanismos de negociación, porque ni lo político es sólo irracional, ideológico y mero compromiso, ni lo técnico es sólo racional, neutro y aséptico, como ya pusiera de manifiesto hace ya varias décadas la escuela institucional (Selznick, 1949).

En consecuencia, hay que pensar en un margen de maniobra que permita la negociación, el consenso y el entendimiento en el marco del contexto de socialización que ambos comparten y desde el que pueda crearse un *ethos* que sirva de guía a ese proceso.

LOS MECANISMOS DE CONTROL

Es necesario hacer un esfuerzo por parte de todos los actores sociales para lograr marcos de referencia compartidos y metas comunes, pues de no ser así, difícilmente podrán ser eficaces las múltiples organizaciones públicas que constituyen las distintas Administraciones.

El poder real es difuso y, en consecuencia, los mecanismos de control han de ser multidireccionales. Los responsables políticos diseñan y planifican las políticas desde la óptica de los programas de sus respectivos partidos y están sometidos a su control. Los funcionarios controlan recursos imprescindibles para el desarrollo de la acción política, a través de su condición de expertos y de su estabilidad en el puesto. Y otros múltiples actores sociales de la comunidad, organizados en colectivos institucionales pueden, asimismo, facilitar o interferir dichas acciones.

En este sentido, para saber cómo se distribuye el poder y de qué modo operan los mecanismos de control, necesitamos observar las relaciones entre los actores y no sólo la estructura formal de la organización; es decir, hemos de pensar más en un mosaico multidimensional de influencias y de controles, que en una jerarquía concentradora de poder y dominada por una cúpula reducida de personas. Esta forma de organización polimorfa, constituida por múltiples actores, requiere formas de coordinación y gestión totalmente nuevas, lo que explica la incesante rotura y formación de las denominadas alianzas o coaliciones estratégicas en los distintos niveles (Dupuis, 1991).

Los mecanismos de control son inherentes, por tanto, a la propia estructura de este tipo de organizaciones, pues se establecen y aplican desde y por las coaliciones dominantes existentes en cada momento a modo de contrapesos. No obstante, al desarrollarse estas organizaciones de un modo relacional más que de una forma jerárquica, pueden reconfigurarse de forma constante, y, de hecho, se hacen más flexibles y adaptativas.

A veces, incluso, algunas personas asumen simultáneamente roles pertenecientes a parcelas distintas en estas organizaciones (política-sindical-técnica). Esto hace que las organizaciones públicas se desarrollen, no ya de forma relacional, sino de un

modo polirrelacional y confuso, donde los mecanismos de control están determinados por los contrapesos que se ejercen desde las distintas alianzas, según el diseño existente en cada momento.

Los sistemas de control, como el diseño de la estructura o el desarrollo de los procesos, van a funcionar de forma distinta, según la velocidad a la que cambien las organizaciones. Por ello, es una realidad que las lentas burocracias se van a ver sustituidas por unidades de trabajo descentralizadas, equipos temporales o *ad hoc* y por diseños organizativos constituidos por sistemas de libre flujo de información, pues la cantidad y variedad de unidades organizativas se han multiplicado, y ello requiere más transacciones entre ellas, más información y más canales de comunicación. Pues bien, precisamente en estos sistemas de flujos es donde van a establecerse los mayores y más efectivos mecanismos de control por parte de las organizaciones.

Las potentes microtecnologías de que disponemos posibilitan que las organizaciones, por pequeñas que sean y por descentralizadas que estén, puedan compartir la doble condición de local y mundial, lo que las hace más resistentes y efectivas al integrar actividades en un esfuerzo conjunto. Los mecanismos de control, sin embargo, se diluyen y habría que establecerlos en el propio diseño de la estructura de los sistemas de flujos para que actuaran de una forma imperativa y/o automática.

El control, pues, resulta de un equilibrio de poderes internos y externos a la propia Administración, de ahí que para que ésta pueda lograr sus metas con efectividad, necesite del esfuerzo y del concurso de todos. No obstante, en los próximos años, y en la medida en que se vaya consolidando la nueva sociedad mosaico, vamos a asistir a luchas enconadas entre políticos, burócratas, empresarios y colectivos para hacerse con los principales resortes de control del sistema. Y esta lucha va a tener lugar en las distintas Administraciones y en sus diversos niveles, así como en las organizaciones pertenecientes o con fuerte participación del Estado (Ricart y Gual, 1991).

LA NECESIDAD DE MULTIDISCIPLINARIEDAD

Las organizaciones e instituciones públicas como objeto de estudio no pueden ni deben ser monopolio de ninguna disciplina en exclusividad. El fenómeno organizativo ha evolucionado tanto, se ha hecho tan complejo y ha adquirido tal relevancia, que cada vez son más las disciplinas que tratan de hacer sus aportaciones a este campo, en un intento de comprender y explicar mejor su dinámica.

Así, la Ciencia Política, la Ciencia de la Administración, la Psicología Social y de las Organizaciones, la Economía, el Derecho, la Sociología, desde perspectivas diferentes, tratan de iluminar dicho fenómeno y, en consecuencia, ayudan a que nuestra comprensión sea más global y enriquecedora (Rodríguez, 1992). Sin embargo, nuestro foco de atención, la parte que hemos pretendido iluminar es el elemento humano, entendido no sólo como *recurso*, como algo instrumental, sino como *persona*, como

ser social, con propósitos, con metas, con expectativas, con intereses, con capacidades, con compromisos que, habitualmente, realiza sus actividades en interacción con otras personas diferentes, en situaciones complejas y cambiantes, sometidos a unas exigencias que, a veces, no comparten, y requeridos a lograr unas metas cuya finalidad, a menudo, desconocen y con las que no están vinculados.

Hemos de conocer mejor cómo acceden las personas a las organizaciones públicas, en qué estructura se insertan, a través de qué procesos psicológicos y sociales desarrollan sus actividades, en qué medida se adecuan tales procesos a las necesidades de tales organizaciones y a las de los individuos, en qué grado coadyuvan al logro de las metas, y cuál es el grado de satisfacción y de crecimiento personal que obtienen con ello, cuáles son las claves culturales de los funcionarios y de los trabajadores en general, el *ethos* que guía sus acciones e interacciones, cuál es el grado de implicación y de compromiso para incardinar sus intereses y aspiraciones con las metas de la organización y con el mejoramiento de nuestra sociedad.

En suma, en qué medida podemos ofrecer pautas de comportamiento desde el nivel individual, grupal y sistémico, orientadas a la eficacia y a la eficiencia, entendidas ambas en un sentido ético; es decir, con la finalidad de crear un modelo de organización más participativa, más ágil, más transparente y comprensible, tanto para los propios funcionarios y empleados como para los ciudadanos en general, considerando que con ello reforzamos nuestro sistema democrático y ayudamos al desarrollo y vertebración del Estado y de la sociedad actual en su conjunto.

BIBLIOGRAFIA

- AHRNE, G. (1990). *Agency and organization: Towards and organizational theory of society*. London: Sage.
- ALDRICH, H. (1979). *Organizations and environments*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- ALLISON, G. (1980). Public and private management: Are they fundamentally like in all unimportant respect. In *Office of personnel management, setting public management research agendas: integrating the sponsors, producer and user*. Washington, pp. 27-38.
- ARGYRIS, CR. (1979). *El individuo dentro de la organización*. Barcelona: Herder.
- ARIÑO, G. (1982). La idea liberal y la reforma del Estado. *Cuenta y Razón*. Primavera, núm. 6, pp. 47-59.
- BAENA, M. (1984). *Estructura de la función pública y burocracia en España*. Oñate: Instituto Vasco de Administración Pública.
- BOZEMAN, B. (1984). Dimensions of publicness. An approach to public in organization. In Bozeman-Straussman (eds). *New directions in public Administration*. Monterrey: Brooks-Cole.
- CASTILLO, F. (1993). *El acceso del personal al empleo público*. Granada: Comares.
- CENSIS. (1991). *La Europa de lo social. Un proceso de integración desde la base*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.
- COHEN, M.; MARCH, J. y OLSEN, J. (1972). A garbage can model of organizational change. *Administrative Science Quarterly*, 17, pp. 1-25.
- CONNER, R.; HUDSON, J.; MAYNE, J. y BEMELMANS-VIDEC, M. (eds) (1993). *Advancing public policy evaluation*. Amsterdam: North-Holland.

- CHANDLER, R. (1989). Public Administration Pedagogy: Evolutionary paradigms in theory and practice. In Rabin-Hildreth-Miller (eds). *Handbook of public Administration*. New York: Dekker.
- CROZIER, M. (1995). La posición del Estado ante los otros actores. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, núm. 2. Enero-Abril, 93-99.
- DELIGNY, J. L. (1990). *L'Administration du future*. Paris: Eyroles.
- DOWDING, K. (1995). Model or methaphor? A critical review of the policy network approach. *Political Studies*, 48.
- DUPUIS, J. (1991). *Le controle de gestion dans les organisations publiques*. Paris: Puf.
- DUNSIRE, A. (1986). A Cybernetic view of guidance, control and evaluation in the public sector. In Kaufmann, Majone y Ostrom (eds). *Guidance, control and evaluation in the public sector*. Berlin: De Gruiter.
- ETZIONI, A. (1969). A sociological reader on complex organizations. (2. ed). New York: Holt, Rinehart and Wiston.
- FRY, B. (1989). Five great issues in the profession of public Administration. In Rabin-Hildreth-Miller (eds). *Handbook of public Administration*. New York: Dekker.
- HARRIS, D. (1987). *Justifying welfare state. The new right versus the old left*. Oxford: Blackwell.
- HUDSON, J.; MAYNE, J. y THOMLINSON, R. (eds.) (1992). *Action-oriented evaluation*. Toronto: Emerson & Wall.
- JORDANA, J. (1995). El análisis de los policy network. ¿Una nueva perspectiva sobre la relación entre políticas públicas y Estado? *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, núm. 3, mayo-agosto, 77-89.
- LEEUW, F. y RIST, R. et al., (1994). *Can governments learn? Comparative perspectives on evaluation and organizational learning*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers.
- MARCH, J. y OLSEN, J. (1984). The new institutionalism: Organizational factors in political life. *American Political Science Review*, 78, pp. 734-749.
- METCALFE, L. (1993). Public management: From imitation to innovation. En J. Kooiman (ed): *Modern government*. London: Sage.
- METCALFE, L., y RICHARDS, S. (1990). *Improving public management*. London: Sage.
- MEYER, J., y ROWAN B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 2.
- MURILLO, FR. (1972). Estudios de Sociología política. Madrid: Tecnos.
- NIETO, A. (1984). Los estudios sobre la Administración pública: la necesidad de construir una disciplina que sea la base formativa de una clase directiva profesionalizada. *Documentación Administrativa*, núm. 200, pp. 7-42.
- OFFE, C. (1990). *Contradicciones en el Estado del bienestar*. Madrid: Alianza.
- OSKAMP, ST. (ed.) (1987). *Applied Social Psychology Annual*. Vol. 8. Beverly Hills: Sage.
- RICART, J. y GUAL, J. (1991). *Incentivos y control de la empresa pública*. Madrid: Ariel.
- RODRÍGUEZ, A. (1992). *Psicología de las organizaciones. Teoría y método*. Barcelona: PPU.
- (ed.) (1994). *Las organizaciones a debate*. Granada: Universidad de Granada.
- (Dir.) (1995). *Los Recursos Humanos en las Administraciones públicas*. Madrid: Tecnos.
- SELZNICK, P. (1949). *TVA and the grass roots*. Ca. University of California Press.
- SEOANE, J. (1995). La dimensión política de la intervención social. En Gualda, P. Delgado, J. y Rodríguez, A (Coord). *Avances en política social*. Granada: Diputación Provincial.
- SIMON, H. (1977). *La conducta administrativa*. Madrid: Aguilar.
- STARLING, G. (1982). *Managing the public sector*. Homewood: Dorsey Press.
- SUBIRATS, J. (1991). La Administración pública como problema. El análisis de políticas públicas como propuesta. *Documentación Administrativa*, núm. 224-225.

- TORRES, J. (1995). Política social y crisis económica: la determinación del modelo de crecimiento. En P. Gualda, J. Delgado, y A. Rodríguez, (Coord.). *Avances en política social*. Granada: Diputación Provincial.
- VINTRÓ, E. (1995). La participación ciudadana y las políticas sociales. En P. Gualda, J. Delgado, y A. Rodríguez, (Coord.). *Avances en política social*. Granada: Diputación Provincial.
- WEICK, K. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21, pp. 1-19.
- WEICK, K. (1979). Cognitive processes in organizations. In B.M. Staw (ed.). *Research in organizational behavior*. Greenwich, Conn: Jai Press.
- ZAN, S. (1989). Teoria dell'organizzazione e pubblica Amministrazione. En G. Freddi, (ed.). *Scienza dell'Amministrazione e politiche pubbliche*. Roma: Nuova Italia Scientifica.
- ZAPICO, E. y MAYNE, J. (1995). Nuevas perspectivas para el control de gestión y medición de resultados. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, núm. 3, mayo-junio, 43-53.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- CASTILLO, F. (1993). *El acceso del personal al empleo público*. Granada: Comares.

En esta obra se hace un análisis en profundidad sobre los distintos sistemas de acceso que han venido utilizándose en las Administraciones públicas, desde una perspectiva fundamentalmente jurídica, evaluando de un modo reflexivo y crítico el ordenamiento legislativo en el que se ha sustentado el acceso del personal al empleo público en sus distintas modalidades.

- NIETO, A. (1984). Los estudios sobre la Administración Pública: la necesidad de construir una disciplina que sea la base formativa de una clase directiva profesionalizada. *Documentación Administrativa*, núm. 200, pp. 7-42.

El profesor Nieto, gran conocedor de la Administración pública y autor de un amplio repertorio de libros y artículos sobre esta materia, nos proporciona en este trabajo una excelente y sagaz reflexión sobre los ejes o parámetros que deberían vertebrar una disciplina orientada a la formación de base de los directivos. Como es lógico, dicha disciplina estaría integrada por distintas áreas, entre las que figuraría la Psicología Social.

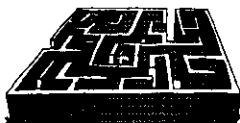
- RABIN-HILDRETH-MILLER (eds.) (1989). *Handbook of public Administration*. Nueva York: Dekker.

En este «handbook», constituido por muy diversas aportaciones, se contempla la Administración pública en su globalidad, con aportaciones de gran interés, tanto desde un punto de vista teórico como práctico y profesional. Es una referencia obligada para conocer en profundidad los entresijos y la dinámica compleja de la Administración pública por la variedad de perspectivas que aporta, así como por la relevancia de los autores que participan.

RODRÍGUEZ, A. (Dir.) (1995). *Los Recursos Humanos en las Administraciones públicas*. Madrid: Tecnos.

Esta obra, dirigida por el profesor Andrés Rodríguez, es el resultado de un debate interdisciplinar entre los autores que participan en ella. Por tanto, se trata de una obra en la que se articulan las diferentes perspectivas desde las que se han venido abordando los Recursos Humanos en las Administraciones públicas: Derecho Administrativo, Ciencia de la Administración, Economía y Psicología Social, con un énfasis en esta última.

ZAPICO, E. y MAYNE J. (1995). Nuevas perspectivas para el control de gestión y medición de resultados. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, núm. 3, mayo-junio, pp. 43-53.



18

C A P Í T U L O

ENRIQUE REBOLLOSO
JOSÉ FRANCISCO MORALES

Evaluación de programas y Psicología Social

Introducción

Concepto y ámbitos de la evaluación de programas

La actividad evaluadora

Un ejemplo de actividad evaluadora: la sala de urgencias

*Aportaciones reales y potenciales de la Psicología Social
a la evaluación de programas*

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

La evaluación de programas está vinculada en la teoría y en la práctica a la Psicología Social. En 1984, Morales proponía la «evaluación de programas» como una de las direcciones principales de los esfuerzos aplicados de la Psicología Social. Algunos años más tarde, Reboloso (1987) realizaba una clasificación sistemática de los contenidos de los diez primeros volúmenes de la serie «Evaluation Studies Review Annual» utilizando categorías psicosociales. En ambos casos, se seguían explícitamente desarrollos previos de importantes psicólogos sociales, el primero de los cuales es, sin duda, Lewin (1946), quien en su trabajo «Investigación-acción y problemas de las minorías» sentó las bases de la actual «evaluación de programas». Tras él se pueden citar los trabajos experimentales de Miller sobre el «proceso social» (1950), la comparación entre investigación básica y evaluación (Sommer, 1973; Altman, 1975) o la exigencia de la aplicación de la evaluación a los programas de política social (Campbell, 1969, 1975, 1979, 1982), trabajos que fueron seguidos por otros muchos, entre los que destacan los de Campbell y Stanley (1966), Riecken y Boruch (1974), Guttentag y Struening (1975), Cook y Campbell (1979), Rogers y Prentice-Dunn (1982), hasta desembocar en el paradigmático trabajo incluido en la tercera edición del Handbook of Social Psychology (Cook, Leviton y Shadish, 1985).

Como afirmara Reboloso en su estudio (1987, p. 216), la vinculación entre la Psicología Social y la disciplina de la evaluación es, prácticamente desde la década de los setenta, bastante estrecha y se manifiesta en tres puntos:

1. Ciertos conocimientos teóricos de la Psicología Social son directamente aplicables al trabajo evaluativo; merece en este sentido una mención especial los capítulos de actitudes, expectativas, atribución, organizaciones, ambiente, y otros, que han inspirado un gran número de hipótesis de la investigación empírica en muchos sectores, así como los apartados de influencia y poder que pueden ayudar a esclarecer la relación entre evaluador o evaluadores y los políticos, por un lado, y la comunidad o grupos de personas, por otro.
2. Ciertos desarrollos metodológicos se deben fundamentalmente a la aportación de psicólogos sociales, en concreto, la «experimentación social», «cuasi-experimentación», y las técnicas cuantitativas de revisión de investigaciones («meta-análisis»). En la misma dirección es apreciable la revalorización de las orientaciones metodológicas cualitativas, y su creciente uso junto a las técnicas tradicionales de investigación, con lo que se podría llegar a la elaboración de una metodología única de evaluación aplicable a los campos de la ciencia social de la cual esta disciplina emergió.
3. Un buen número de aplicaciones de la Psicología Social ha consistido precisamente en evaluaciones, siendo a este respecto la serie citada (Evaluation Studies Review Annual) un testimonio más de parte del trabajo efectuado por los psicólogos sociales en contextos aplicados.

CONCEPTO Y AMBITOS DE LA EVALUACION DE PROGRAMAS

El término evaluación no se acopla fácilmente al marco estrecho de una definición. En líneas generales, la conceptualización de la evaluación reconoce que no es una «actividad de una sola vez», ni mucho menos «estática», que deba realizarse al margen de la teoría y práctica de la disciplina. Y aún más, el diseño, dirección y evaluación de cualquier hipotético programa de intervención social implica el uso de una perspectiva contextualizada, debiendo especificarse y definirse para los demás, entre otras cosas, el objeto sometido a consideración, problemas examinados, finalidad del estudio, audiencias y requisitos de la información, indicadores a utilizar, normas invocadas en la valoración de las variables de resultado, formas de comunicación que se van a usar, bases para interpretar la evidencia empírica obtenida, y usos anticipados de los resultados.

Las conceptualizaciones y definiciones existentes en la literatura especializada (tantas como autores) recogen todos los aspectos anteriores, subrayándose en cuanto a la forma de llevar a cabo el trabajo evaluativo y analizar las situaciones y contextos en que tienen lugar las evaluaciones, aproximaciones o enfoques diferentes. La pluralidad surge, además, por las diversas adscripciones académicas y profesionales de las personas que hacen la disciplina, lo cual introduce un elemento más de variedad en la forma de concebirla. Cada autor da un especial énfasis a diferentes clases de actividades, las cuales son clasificadas de acuerdo con su grado de conformidad respecto a una manera particular de entender la evaluación.

Gephart (1981) y Patton (1982) han ilustrado el problema de la diversidad exponiendo el primero seis formas de acercarse a la definición y el segundo los énfasis que pueden encontrarse en cada una de ellas. Destacan aspectos claves de la evaluación las siguientes aproximaciones: *a) clasificatoria* (la describe como una estrategia de solución de problemas para establecer el valor absoluto o relativo de varias elecciones); *b) comparativa* (queda igualada con investigación, desarrollo, dirección y otras estrategias de solución de problemas, señalando semejanzas y diferencias con cada una de ellas); *c) operacional* (contiene explicaciones del cómo hay que ejecutarla, desde la identificación de la decisión pendiente a través de la recogida y análisis de datos hasta el uso de la información); *d) constitutiva* (incluye sus componentes primordiales: un problema, la situación con diversas elecciones, conocimiento del valor de las opciones, un contexto, un conjunto de valores, un marco temporal, y similares); *e) aparente* (la ilustra proporcionando ejemplos de evaluaciones), y *f) sinónima* (la definición suele ir acompañada de los términos «juicio» y «valoración»). Gephart concluye que, tomadas en conjunto, las seis definiciones forman el concepto de evaluación y observa que una de las dificultades a la hora de compartir este punto de vista es que frente a esta variedad definicional la mayoría de nosotros sólo utilizamos una.

En relación a los énfasis, descritos por Glass y Ellett (1980) al tratar de los enfoques alternativos de la evaluación, se mencionan, entre otros:

1. Objetivos del programa. Orientación denominada «valoración del progreso hacia objetivos» (Calsyn y Davidson, 1978; Kiresuk y Lund, 1975). La posición clásica de Ralph Tyler (1949) se ocupa exclusivamente de este asunto, de forma que para los que siguen la orientación, normalmente educadores e investigadores escolares, la evaluación es el «proceso de determinar el punto hasta el cual se han alcanzado las metas y objetivos de un programa».
2. Contraste económico. Algunos autores (Alkin y Ellett, 1983) hacen recaer el peso en la naturaleza comparativa del proceso: la evaluación es el «proceso de comparar las relaciones coste/beneficio de dos o más programas». Los principios y las definiciones que sostienen los modelos que subrayan el contraste económico han surgido en cierto modo como reacción a la estrechez del punto de mira que contempla la evaluación de los objetivos de un solo programa.
3. Decisión y solución de problemas. El acento recae en las elecciones, en las decisiones, y en la solución de problemas. Cuando la evaluación se define como un «proceso de solución de problemas» (Gephart, 1981) o como un «proceso que proporciona información para la toma de decisiones» (Thompson, 1975) se pone el énfasis en algún proceso de acción que sobrepasa el simple hecho de valorar, pues es posible decidir que un programa es mejor que otro sin tomar una decisión que afecte a cualquiera de ellos.
4. Valores. La perspectiva que insiste en la parte valorable de la evaluación, define a ésta como el «proceso de juzgar el valor o mérito de un programa». Este juicio final, esta determinación última del valor o mérito, es el *sine qua non* de la evaluación (Worthen y Sanders, 1973; Guba y Lincoln, 1981).
5. Necesidades e intereses. Se hace hincapié en el suministro de información según necesidades e intereses de personas específicas. Así, para Patton (1982, p. 35) la evaluación es un «proceso que implica la recogida sistemática de información sobre las actividades, características, y resultados de los programas, el personal, y los productos para uso de personas específicas, con objeto de reducir incertidumbres, mejorar la efectividad y tomar decisiones relacionadas con lo que estos programas, personal o productos están haciendo e influyendo». Esta definición explicita: *a)* la recogida sistemática de información en *b)* una amplia gama de materias *c)* para uso de personas específicas *d)* con una variedad de propósitos.
6. Criterios científicos. Muchos investigadores sociales (Bernstein y Freeman, 1975; Demming, 1975; Guttentag y Struening, 1975; Riecken y Boruch, 1974; Rossi y Freeman, 1989, 1993; Rossi, Freeman y Wright, 1979; Rutman, 1977) defienden el paradigma de ciencia aplicada y, consecuentemente, el rigor científico de la evaluación, la cual se convierte por lógica en un «proceso que involucra la aplicación de métodos científicos sociales al estudio de los programas de intervención social». Los puntos críticos y de interés se centran en la importancia concedida a la medición y a los diseños experimentales.

Para los dos autores de este capítulo la evaluación es un proceso ligado a la emisión de juicios sobre el valor de un objeto determinado, por regla general, la eficacia

de los programas de acción social en producir o no ciertos cambios. En este contexto, y en sentido amplio, se adopta una noción de evaluación enmarcada dentro de la Psicología Social en la que se concede especial atención al análisis científico de los problemas sociales.

En términos generales, la posición que mantenemos coincide con la ampliamente aceptada de Rossi y Freeman (1993, p. 5), según la cual la evaluación es «la aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación social para valorar la conceptualización, diseño, implementación y utilidad de los programas de intervención social». O, de igual modo, con la no menos conocida de Rutman (1977, p. 16) que la asemeja al «proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable de la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos». Pero eso sí, bien entendido que la finalidad de la empresa evaluativa es la de «servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad, y promover la comprensión de los fenómenos implicados» (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 183).

El compromiso con las «reglas» de la investigación social constituye el punto neurálgico de nuestra orientación y no significa que la evaluación deba ajustarse a un estilo de investigación social particular, pues si en algo se distingue es precisamente en que sus métodos quedan encuadrados bajo una amplia gama de paradigmas. Lo esencial en esta materia no es tanto emplear una clase particular de metodología, sino utilizar aquellas aproximaciones metodológicas que garanticen la recogida de evidencia válida y fiable.

Se reconoce, pues, que las actividades que se ponen en marcha para conseguir los objetivos de los programas de acción social son difíciles de integrar en un solo marco de definición de problemas y de métodos de investigación. Por eso nuestra idea de evaluación va más allá de los aspectos tradicionales considerados en ella (medición y juicio, básicamente) y coincide con la de los autores que la ven como un proceso complejo con ingredientes múltiples. En este terreno defendemos: *a*) la idea de evaluación «participativa», —y ello por la simple razón de que una evaluación de este tipo incluye el concepto de negociación, y con él todas las ventajas subyacentes a dicho concepto, como uno de sus elementos claves (Guba, 1987)—, y también *b*) la idea de evaluación orientada al «perfeccionamiento» (Stufflebeam y Shinkfield, 1987), por lo que supone de avance frente al viejo y limitante concepto de evaluación como instrumento de responsabilidad y de control social.

Evaluación, contabilidad y política social

Los objetivos que persigue la evaluación de programas no coinciden en todo con los de la investigación básica. La evaluación, además de estar interesada como aquella, en aplicar procedimientos rigurosos para la obtención de información válida, tiene el objetivo añadido de emitir un juicio sobre el mérito de lo que está siendo estudiado, tema éste que es en principio ajeno a la investigación tradicional. Dicho de otra forma, la evaluación exige la emisión de un juicio de valor, mientras que la investiga-

ción, aún teniendo un carácter igualmente aplicado, no requiere la formulación de dicho juicio.

Desde otro ángulo, si la investigación científica persigue descubrir nuevos conocimientos, corroborar teorías, establecer la verdad y generalizar a través del espacio y del tiempo, la evaluación de programas tiene objetivos muy distintos, tales como informar decisiones, clarificar opciones, reducir incertidumbres y proporcionar información sobre la marcha del programa o de políticas de acción social dentro de múltiples fronteras contextuales. La diferencia entre investigación y evaluación ha sido denominada por Cronbach y Suppes (1969) diferencia entre investigación orientada a la conclusión e investigación orientada a la decisión.

Este es en síntesis el argumento que utiliza Alvira (1991, p. 7) para marcar el contraste entre investigación de evaluación y evaluación de programas, entendiendo como tal un «programa, un Servicio Social o una intervención puntual». El juicio de valor se emite a la vista de una información, tanto más válida cuanto más rigurosa y científica haya sido la metodología utilizada en la recogida y análisis de datos. El término «investigación de evaluación» será utilizado para referirse a estudios donde hay una mayor confianza en la generalización de los resultados y efectos de programas, en la causalidad establecida y en la credibilidad asignada a la disciplina y a la comunidad de profesionales.

Otra distinción importante recae en los términos evaluación de programas y evaluación de la administración del programa, justamente porque es necesario diferenciar entre los objetivos de la ciencia aplicada y los objetivos del programa. Con frecuencia la evaluación ha estado asociada al llamado movimiento contable en la administración, originando este maridaje entre ambas culturas reiteradas confusiones de roles y de intenciones. La dirección y control del programa requiere que los administradores proporcionen toda la documentación referente a la dispensa de servicios y justificantes de los gastos realizados. La contabilidad implica, ya en el sector público o en el privado, la valoración de los registros fiscales y de las prácticas de dirección en relación con normas o criterios de ejecución. La información facilitada ayuda a la localización y solución de los problemas y muchas veces contribuye a la mejora del funcionamiento de las organizaciones.

Por su parte, la evaluación de la efectividad de los programas conlleva la valoración de sus efectos en comparación con los de otras estrategias alternativas. La investigación requiere ordinariamente alguna clase de información sobre la implementación en sitios específicos confundiendo, casi necesariamente, con la evaluación del personal profesional. Tales confusiones engendran reticencias, sospechas, cuando no resistencia a los esfuerzos evaluativos, en los administradores de los programas. Campbell (1979) ha recomendado, para evitar estas confusiones, que se presenten por separado la evaluación de los productos del programa de su evaluación administrativa.

La tercera distinción se refiere a la política social, entendida como «el conjunto de políticas que emergen de, y diseñan, las unidades gubernamentales para satisfacer los 'objetivos sociales'. Se dice que tales políticas son los principios organizativos establecidos para orientar la acción y efectuar los cambios dentro del sistema (Morris, 1979). En general, las políticas sociales se identifican con el bienestar social, el mejoramien-

to de necesidades sociales, y la corrección de desigualdades. Como enseñan Mayer y Greenwood (1980), la función de la investigación orientada a la política social es facilitar el proceso político (policy making) mediante la provisión de información técnica relevante. Esta política tiene tales vínculos con la evaluación de programas que Etzioni (1971, p. 8) define la investigación de la política social como una indagación «preocupada con la cartografía de las aproximaciones alternativas y con la especificación de las diferencias potenciales en la intención, efecto, y coste de varios programas». Rein (1970) se aproxima al concepto de investigación de la política social distinguiendo tres clases de exámenes que pueden contribuir a su desenvolvimiento: la valoración de necesidades, el análisis distributivo, y los estudios de asignación.

El primer tipo de indagación, efectuada por lo general en organizaciones de bienestar social, resulta especialmente problemática porque se asume que la asistencia y la ayuda prestada son siempre (indiscutiblemente) «buenas» para la satisfacción de las necesidades y porque es improbable que de los resultados de la evaluación se llegue a una reformulación instrumental de la política social. El segundo tipo de investigación inspecciona el uso de los recursos dentro de un programa y cómo tiene lugar la reorganización y reubicación de esos recursos. La evaluación en este caso puede llevar a la modificación de las guías y direcciones políticas. Por último, los estudios de asignación analizan un problema o un programa social en orden a influir en las elecciones políticas. Ni que decir tiene que las investigaciones orientadas a la política social más deseables son los dos tipos últimos, ya que desafían las premisas que sirven de soporte a la política y al sistema operativo del programa. Refiriéndose a este hecho, Etzioni (1971) habla de evaluación crítica y de examinar y reexaminar las asunciones en las que descansa la política social.

En resumen, existen diversas clases de evaluación de la política social y es probable que cada una de ellas conduzca a diferentes recomendaciones de matiz político. Los programas no son ideológica ni políticamente neutrales o, como dice Weiss (1973), asépticos o entidades tipo laboratorio. La mayoría de ellos emergen del campo turbulento de la política, de la oposición y de los presupuestos económicos de la nación, y les afecta el carisma político de los patrocinadores, la carrera profesional de los administradores, las tareas del personal, y las expectativas que los clientes se hayan forjado acerca del futuro del programa. De los apoyos que presten todos estos grupos dependerá el éxito de la implementación, ejecución y evaluación de una intervención.

Diversidad de servicios implicados en la evaluación de programas

Los programas de servicios humanos que deben ser objeto de evaluación presentan un amplio panorama. A consecuencia de que pueden ser dispensados por una variedad de agencias e instituciones con diferentes características, es posible encontrar, junto a proyectos de larga duración que se administran a nivel nacional con presupuestos millonarios, otros más modestos que van dirigidos a pequeños grupos de personas de una institución durante un corto período de tiempo. Las prestaciones, individuales o múltiples, que recibe el usuario necesitan ser definidas por cada programa, aunque la

mayoría de ellas ofrecen al participante alguna forma de tratamiento (educación, entrenamiento, terapia, empleo, apoyo).

- a) *Educación.* Las instituciones educativas de carácter público y privado patrocinan y dispensan servicios para sus clientes. Son objeto de evaluación los programas específicos de aprendizaje (compensatorios, de recuperación, de enriquecimiento), los de calidad educativa de los centros, o los de educación sexual, de importancia capital estos últimos para la aplicación de actividades orientadas a la prevención. Todos los estamentos de la enseñanza (universitaria, media, primaria) deberían evaluar la efectividad de sus plantillas docentes y la del personal de servicios con impronta en el proceso de enseñanza. Antes de la implementación a nivel general o a gran escala de un programa, el sistema debería cerciorarse de su eficacia en producir las consecuencias esperadas, efectividad en otros lugares, y costo relativo comparado con procedimientos distintos usados para conseguir los mismos objetivos. Medidas de resultado ligadas a los objetivos del programa y orientadas al participante son, entre otras, las estimaciones del ajuste, asistencia, créditos, rendimiento académico, grados, diplomas y titulaciones, motivación y autoestima.
- b) *Salud.* Establecimientos como hospitales, clínicas, dispensarios, unidades de cuidado, y otras organizaciones similares, públicas o privadas, dispensan tratamientos de muy diversa índole para sus clientes. Entre las evaluaciones más frecuentes se cuentan algunas formas de psicoterapia, prestaciones educativas para pacientes, planes recreativos, novedades en métodos curativos o en problemas médico/conductuales, y los clásicos servicios de rehabilitación destinados a mejorar el funcionamiento individual, conducta de mercado laboral o la calidad de vida de la gente. La continuidad o financiación en este campo de un programa novedoso exige una recogida sistemática y periódica de documentación sobre su eficacia y efectividad. Medidas de resultado ligadas a los objetivos del programa y orientadas al participante son, entre otras, la sintomatología, nivel funcional, recaídas, amenaza de la enfermedad, quejas abordadas, dolor corporal, psicopatología pasada y/o presente y apoyo social.
- c) *Trabajo.* Los servicios en este área están patrocinados por sistemas públicos y privados, dado que los programas de entrenamiento, aumento de habilidades, productividad y mejora de las condiciones laborales alcanzan, de hecho, a todos los tipos de industrias y empresas. Necesitan evaluación los programas que aún no han evidenciado su eficacia y/o efectividad, en particular aquellos que tienen como meta el entrenamiento, empleo transitorio o el aumento de habilidades de personas retrasadas, y sobre todo los que intentan la participación creciente de los trabajadores, mejorar los círculos de calidad, y ahorrar recursos a la administración o a las agencias sociales. La efectividad de tales programas debería ser constantemente monitorizada (seguimiento y control). Las evaluaciones que han utilizado estrategias económicas, por ejemplo, las técnicas coste/beneficio en los programas de seguridad en el trabajo, son ideales para obtener inferencias válidas por cuanto puede objetivarse fácilmente el

valor de las dos variables implicadas, en el ejemplo anterior el coste del programa y el coste de los accidentes. Medidas de resultado ligadas a los objetivos del programa y orientadas al participante son, entre otras, el absentismo, autoconcepto, actividades de integración, ajuste organizacional, y clima en el ambiente de trabajo.

- d) *Justicia penal.* Los programas en este dominio están patrocinados por los departamentos de policía, tribunales de justicia y prisiones. El objetivo es aumentar la adhesión a la leyes, rehabilitar la conducta social, modificar las vidas de convictos y personas proclives a la criminalidad, y favorecer la relación y comunicación (rapport) entre funcionarios de la administración de justicia e internos. Desde la perspectiva evaluativa sobresalen los programas desarrollados en establecimientos residenciales y de seguridad, basados en métodos conductuales, así como los programas centrados en problemas de clientes (terapia conductual individual, tratamiento de la integridad, entrenamiento en habilidades sociales, programas conductuales cognitivos, —autocontrol, instrucción, desempeño de roles, solución de problemas, desarrollo del razonamiento moral,— y los programas multimodales en los que se combinan varios procedimientos). Aunque se discute la efectividad de estos y otros programas de justicia penal, una evaluación bien hecha garantiza la selección óptima de los nuevas orientaciones y propuestas y un diseño mejor de los programas ya existentes. Medidas de resultado ligadas a los objetivos del programa y orientadas al participante son, entre otras, las recaídas o reingresos, inscripciones de delitos, cambios de nivel de la conducta adaptativa, integración social y conducta prosocial.
- e) *Programas comunitarios.* Las comunidades locales patrocinan y financian una amplia variedad de programas dispensadores de servicios. Los contribuyentes necesitan saber que la asistencia destinada a una población objetivo realmente llega a esa población, que se siguen las recomendaciones de seguridad, y que la gente indigente o con necesidad es diagnosticada y tratada de manera conveniente. Mientras algunos programas son diseñados para mejorar las condiciones de vida de individuos aislados necesitados (apoyo financiero, vivienda, reducción de impuestos), otros están dirigidos a prevenir futuros problemas (reducción del índice de criminalidad, reconocimiento y educación sanitaria, prevención de enfermedades). Dentro de los programas implementados por las comunidades locales para cumplir con los requisitos de una política de bienestar social, exigen evaluación de su eficacia y efectividad los:
 1. Programas de «bienestar social» (contra la pobreza, atención a personas sin hogar, a la infancia, maltrato infantil, asesoramiento y apoyo familiar, ayuda a embarazadas, los programas de la tercera edad, acomodamiento familiar, normas de vida, movilidad).
 2. Programas de «salud» (competencia profesional, epidemiología, prevención, enfermedades, droga, adicciones, conductas de alto riesgo, residencias geriátricas, minusválidos, y programas desde el punto de vista del usuario).

3. Programas de «justicia» (freno a la carrera delictiva, correctivos, drogas, disciplina, robo, sexuales, contra normas, protección de testigos, medidas penitenciarias alternativas a la prisión, eficacia de regímenes, libertad vigilada, internamiento, calidad educativa en los centros de menores, y los programas basados en la familia, en la escuela, en el entrenamiento a padres y en la terapia funcional familiar).
4. Programas de «trabajo» (recursos humanos, dirección de empresas, campañas de protección laboral, actualización profesional).
5. Los programas de «desarrollo urbano» (preservación de vecindarios, normas de vida y recreo público: parques, jardines y otras disponibilidades), de «inspección de la seguridad de la vivienda» (conservación, fuego), de «tráfico» (seguridad vial, uso de cinturón de seguridad), y los impulsados y ejecutados en «interés de los consumidores».

A la vista de lo anterior, se desprende que la variedad de las prestaciones surge a instancias del vasto panorama de necesidades de la persona, individual o colectivamente considerada (Cox y cols., 1984, 1987; Lieberman, 1975). Como indicaran Posavac y Carey (1989), algunos programas de servicios humanos proporcionan ayuda al individuo que sufre temporalmente una adversidad. Otros, por el contrario, pretenden a medio o largo plazo corregir los problemas, minimizar deficiencias, o prevenir su aparición mediante el crecimiento del potencial de habilidades pertinentes en cada uno de los casos.

En la prestación de ayuda pasajera, por ejemplo, el cuidado médico en las salas de urgencias, el apoyo económico o emocional después de asaltos criminales o de accidentes, o el alojamiento correlativo a los incendios de la vivienda, la asistencia tiene que ser inmediata, si es que se desea alcanzar con eficiencia la cobertura de las necesidades y la evaluación de la capacidad operativa del sistema tan rápida como se pueda. En el supuesto de programas de ayuda a medio o largo plazo, como sucede en la recuperación del alcoholismo, drogadicción, psicoterapias, o estrategias de enfrentamiento, los estudios han sido por lo general deficitarios en la teorización de los problemas y establecimiento de los criterios de éxito, aconsejándose vigilar las amenazas a la validez interna y externa de estos programas. Cuando se trata de programas preventivos como los de «fortalecimiento de la ley» (hacer menos atractivos los lugares de comisión del delito), «educación sanitaria» (proporcionar información nutricional para evitar ciertos problemas de salud) o «detección sanitaria» (poner de relieve debilidades que, si no se descubrieran, acabarían produciendo un empeoramiento seguro de la condición o enfermedad). El talón de Aquiles de la investigación ha sido la ausencia de una formulación precisa de objetivos y de variables de resultado, la escasa base teórica de las relaciones funcionales entre variables, o la endeblez de las pruebas estadísticas utilizadas.

Destacan con nombre propio los objetivos y productos descritos en la investigación de los programas educativos, diferentes para una diversidad de niveles (desde pre-escolar hasta post-graduado) y en una variedad de contextos (clases formales, seminarios, aulas empresariales, foros militares). Es significativo el amplio campo de

posibles intereses de los usuarios (lograr la acreditación, el título que faculta el ejercicio de una profesión, el adiestramiento de habilidades específicas, la estimulación del crecimiento intelectual y psicológico, el mantenimiento y/o crecimiento de la autoestima, favorecimiento del cambio de posición, divertimento) que pueden oscurecer los efectos confesados de las intervenciones. Los programas vinculados con la desventaja cultural, incluido el bienestar físico y social, necesitan de un examen comparativo transcultural y del consiguiente perfeccionamiento añadido en el área metodológica.

LA ACTIVIDAD EVALUADORA

Se distinguen actividades evaluativas, o tipos distintos de evaluación, según sea la naturaleza de la realidad que vaya a ser evaluada, quién vaya a efectuar la evaluación, diferencias de intereses, aspectos de la puesta en marcha de los programas, y uso de los resultados en la toma de decisiones, entre otros criterios de diferenciación. Las actividades que se singularizan más abajo son, junto a otras formas comunes de evaluación (véase Tabla 18.1), algunas de las soluciones que figuran en las aproximaciones de evaluación al uso.

Se habla de «evaluación de contexto» para aludir a actividades tan diversas como la preinstalación del sistema, estimación de necesidades, teoría del programa y la consecución de apoyos, económicos y políticos principalmente. La evaluación de necesidades o de las deficiencias producidas al iniciar el programa, ayuda a despejar y/o fijar sus metas y objetivos.

Con el nombre de «evaluación de entrada» se hace referencia al proceso por el que se identifica y valora la capacidad del sistema, eficacia de las actividades alternativas y la planificación de procedimientos para hacer realidad las estrategias, los presupuestos y los programas. A esta evaluación le compete determinar si se necesita ayuda externa para satisfacer los objetivos establecidos. La evaluación de entrada debe mencionarse cuando en el informe final se dictamine el juicio sobre el mérito o valor del programa.

La «evaluación de proceso» o «formativa» destaca las estrategias de dirección y de interacción entre las personas involucradas en el programa, las percepciones del personal profesional, la estimación de las actitudes y la observación, en definitiva, del proceso de implementación y realización de actividades. La supervisión de las operaciones practicadas durante el curso de cualquier intervención sirve para verificar el ajuste entre el marco imaginario y el verdadero, es decir, el funcionamiento en el papel y en la realidad, y controlar el modo operativo del programa.

La «evaluación de impacto», también llamada (con algún matiz especial) de «producto», de «resultados» o «sumativa», es aquella que se basa en actividades de análisis e interpretación de datos. La evaluación de los resultados del programa, obtenidos a través de una o varias medidas, aprecia las consecuencias que las intervenciones han producido en las fases operativas y deberá abarcar los efectos deseados y no deseados, positivos y negativos, producidos por el programa.

Tabla 18.1. Denominaciones comunes de actividades evaluativas.

Evaluación de la acreditación	¿Satisface el programa los estándares mínimos para la acreditación o licencia?
Evaluación de la adecuación	¿Qué ayuda deberían recibir los clientes? ¿Hasta qué punto están ajustados los servicios actuales a las necesidades manifestadas?
Evaluación del ambiente organizacional	¿Cuál es el clima, estilo de dirección, naturaleza y contenido de la comunicación, toma de decisiones, sistema de supervisión, y estructura de la organización?
Análisis de la calidad de la atención	¿Se proporcionan cuidados mínimos a los clientes de forma rutinaria y sistemática? ¿Cómo puede ser monitorizada y demostrada la calidad del servicio prestado?
Análisis de la cobertura	¿Cuál es el volumen de la población objeto de estudio, perfiles de usuarios, accesibilidad a los servicios, sesgos, y grado de participación en el programa?
Conocimiento del programa	¿Qué personas conocen el programa? ¿Qué saben esas personas de él?
Análisis coste/beneficio	¿Cuál es la relación entre costes y resultados del programa, cuando los beneficios están cuantificados en dinero?
Evaluación coste/efectividad	¿Cuál es la relación entre costes y resultados del programa, cuando los resultados no se expresan en dinero y sí en ganancias o logros psicológicos (calidad de vida, bienestar social, y otros)?
Evaluación coste/utilidad	¿Cuál es la relación entre costes y resultados del programa, cuando los resultados se miden en términos de una escala subjetiva de utilidad?
Evaluación con referencia al criterio	¿Hasta qué grado se ha alcanzado un objetivo a un determinado nivel de logro (criterio)?
Evaluación centrada en la decisión	¿Qué información se necesita para tomar una decisión específica en un momento preciso?
Evaluación descriptiva	¿Qué cosas suceden cuando se pone en marcha un programa? (Sin formular cuestiones de por qué o análisis causa/efecto).
Evaluación diagnóstica	¿Cuál es la naturaleza, magnitud y alcance de los problemas y necesidades? ¿Se han determinado los objetivos, perfil de usuarios, y la viabilidad política y económica del programa?
Evaluación del diseño	¿Existe una teoría que relacione las actividades con los objetivos y la satisfacción de necesidades? ¿Se presentan indicadores de resultados, condicionamientos situacionales, y calendario de actividades?

Tabla 18.1. Denominaciones comunes de actividades evaluativas (*continuación*).

Evaluación de la efectividad	¿En qué medida el programa es efectivo en la consecución de los objetivos? ¿Se ha maximizado su eficiencia en términos monetarios, psicológicos o utilitarios?
Evaluación de la eficiencia	¿Pueden recortarse los inputs del programa y obtener aún el mismo nivel de resultado o incluso uno mejor sin aumento de las entradas?
Evaluación de la ejecución	¿Qué habilidades o destrezas han mejorado o adquirido los usuarios de un programa como consecuencia de su participación en él?
Evaluación del esfuerzo	¿Cuál es el volumen de recursos materiales y humanos, ratios personal/cliente, y demás descriptores de niveles de actividad o esfuerzo que hacen posible la dispensa de los tratamientos?
Evaluación de la extensión	¿Hasta qué punto el problema es abordado en su totalidad? ¿Cómo es el nivel de servicios actual, comparado con el nivel que realmente se requiere?
Evaluación externa	La evaluación es llevada a efecto por personal ajeno al programa, con el fin de aumentar la objetividad del proceso evaluador.
Evaluación de la implementación	¿Cómo funciona el programa? ¿Coinciden las actividades previstas en la planificación con el funcionamiento real del programa?
Evaluación interna	¿La plantilla del programa implementa y ejecuta las actividades de evaluación?
Evaluación de la investigación	¿Existe definición adecuada del problema, metas y objetivos del programa? ¿Hay teoría que guíe la investigación? ¿Se cumplieron los requisitos de la elegibilidad de sujetos, validez de instrumentos y procedimiento?
Evaluación longitudinal	¿Qué le sucede al programa y a las personas que participan en él durante el transcurso del tiempo?
Meta-evaluación	¿Cómo se ha llevado a efecto la evaluación en un campo de conocimiento? ¿Vale la pena utilizar los resultados o descubrimientos de esa evaluación?
Evaluación de necesidades	¿Qué necesidades tienen planteadas los usuarios o clientes de un programa? ¿Cómo pueden cubrirse esas necesidades?
Evaluación con referencia a la norma	¿Cuál es el comportamiento de la población del programa en variables previamente seleccionadas, comparado con alguna norma de ejecución específica o un grupo de referencia?

Tabla 18.1. Denominaciones comunes de actividades evaluativas (*continuación*).

Evaluación libre de objetivos	¿Cuáles son los efectos actuales del programa en los clientes, independientemente de sus objetivos y de lo que a la plantilla le hubiera agradado alcanzar?
Evaluación de persona profesional	¿En qué grado está cualificado el personal del programa o es efectivo en cumplimentar las tareas asignadas y lograr sus objetivos individualizados?
Evaluación de la personalidad	¿Qué efectos tuvo el programa en términos de mejora de los rasgos de personalidad de sus clientes?
Evaluación de la productividad	¿Cuáles son las actividades directas e indirectas del programa, ratios de casos (nuevos, resueltos, sin resolver, etc.) y ratio total de casos por profesional?
Evaluación rápida	¿Cómo puede evaluarse tan rápidamente como sea posible y al coste mínimo el objeto de estudio de un programa?
Evaluación del seguimiento	¿Existen sistemas de control periódico sobre la marcha de la intervención, información, utilización de recursos, productividad del personal, y calidad del programa?
Evaluación de sistemas	¿Cuáles son las alternativas disponibles a un programa y, dadas estas alternativas, cuál es la forma óptima de implementarlo y ejecutarlo?
Indicadores sociales	¿Qué datos económicos y sociales (índices estadísticos de salud, criminalidad, empleo, etc.) deben ser monitorizados para evaluar los impactos del programa?
Evaluación centrada en la utilización	¿Qué información deseada por los que diseñan la política social, usuarios de la información, y grupos con intereses en la evaluación, será utilizada para tomar decisiones acerca del programa?

Con el nombre de «auditoría», «evaluación secundaria» o «metaevaluación», se alude a la actividad auto-referente de «evaluar la evaluación», actividad que ha sido frecuentemente aplicada a las evaluaciones de impacto y que puede surgir a petición de múltiples fuentes, por ejemplo, instituciones académicas, agencias responsables de la coordinación y, por supuesto, los propios evaluados, especialmente si no aceptan los resultados de la investigación.

Se entiende por «evaluación «comparativa», de «costes», o de «contraste», aquella que facilita la toma de decisiones sobre la marcha y futuro del programa que se está evaluando, con el consiguiente establecimiento de niveles de decisión estratégica según la efectividad y las presiones que sobre el programa se hayan ejercido.

La «evaluación supervisiva» está destinada a revisar a fondo los programas diseñados y puestos en práctica en el pasado, hayan sido o no objeto de algún tipo de valoración.

La «evaluación de la evaluabilidad» (Wholey, 1977) es una actividad que constituye una investigación en sí misma, aunque indirecta del programa, que requiere la

capacidad de preguntarse a priori si las acciones en él expresadas son evaluables y contrastar el modelo teórico con el de su posible funcionamiento en el mundo real. Cuando se ha comprobado la posibilidad de efectuar el estudio y se ha definido la nueva aproximación, supuestamente evaluable, ésta encontraría su validez en la medida en que todas las personas implicadas en la negociación (directores, expertos, políticos y usuarios) llegaran al consenso. La aspiración de Wholey de construir un conocimiento compartido sobre los programas, a fin de integrar intervenciones complejas, solapadas y con múltiples objetivos, requiere la elaboración técnica de procedimientos estandarizados que orienten las actividades preevaluativas, hasta el momento a expensas, por un lado, de la habilidad de los especialistas para establecer contacto y extraer información y, de otro lado, de la sensibilidad y características de las personas interesadas en la evaluación.

A grandes rasgos, esta investigación involucraría (Wholey, 1977, p. 43): *a*) la delimitación del problema y del programa, con la designación de los objetivos a cubrir, actividades a realizar y la unidad que debe ser analizada; *b*) la recogida de la información que define las actividades, los objetivos, y las asunciones subyacentes, y *c*) la inspección de si el programa es suficientemente transparente, factible y útil, con inclusión de las evaluaciones potencialmente ejecutables. Después de haber inspeccionado la base teórica del programa y visto que los objetivos están formulados en términos operacionales, la investigación de evaluación sigue los pasos de cualquier otro proyecto estándar de investigación empírica.

Si se considera la evaluación como un proceso de retroalimentación (Bennett y Lumsdaine, 1975), se dan tres ciclos de feedback correspondientes a tres clases de actividades evaluativas, a saber, la evaluación formativa (proceso inmediato de control), sumativa (proceso de cambios planificados y basados en la medida del impacto) y de decisión política (conveniencia o no de la continuidad del programa). En el primer ciclo de retroalimentación el criterio de evaluación se sustenta en tres pilares base: *a*) la verosimilitud del funcionamiento; *b*) la exactitud de los fines, y *c*) la adecuación de las actividades a la planificación original. Aquí, el feedback es repetible a voluntad hasta conseguir fijar los objetivos, es inmediato y permite corregir los posibles desajustes en la correspondencia de los planes operacionales y las acciones puestas en marcha o, lo que es lo mismo, el cambio de las operaciones en curso del programa.

Sin embargo, el verdadero proceso de evaluación acontece, según Caro (1971), cuando el investigador se ocupa de los resultados (evaluación sumativa) y no tanto de la medida en que los inputs que han llegado al programa han sido efectivos. Astin y Panos (1971) sostienen una posición ecléctica al defender que deberían anotarse inputs y outputs, enfatizando el lugar que ocupa el tratamiento operacional diseñado para producir el cambio y la contrastación del grado en que éste interactúa con las variaciones que podían haber tenido lugar en ausencia del programa. Estas dos aproximaciones reflejan la atención prestada a un amplio y segundo feedback basado en la medida del resultado y en la relación de este output con las actividades del programa. La importancia de la determinación previa, teórica o empírica, de la naturaleza de la modificación requerida para producir la mejora de la calidad o aumentar la fuerza del impacto del programa, así como la conveniencia de adoptar una perspectiva evolutiva

para evaluar de manera correcta el feedback de los programas sociales, han sido subrayadas por Gilbert y cols (1975) y Bennett y Lumsdaine (1975), respectivamente.

En el tercer ciclo de retroalimentación, el evaluador comprueba si el proceso entero «planificación/acción/evaluación» conduce a una buena utilización de los recursos y es, además de socialmente útil, económicamente rentable. Esto requiere el análisis de un área compleja de problemas (producción, calidad, diseño, costes, satisfacción de usuarios) y tomar decisiones después de haber contrastado la efectividad del programa con la de otros que aplican, para alcanzar objetivos idénticos, métodos y procedimientos diferentes.

Concluyendo, la evaluación tendría que inspeccionar, para ser completa, no sólo si las actividades del programa están siendo desarrolladas tal y como fueron proyectadas en un principio, sino también si produjeron los resultados deseados y el precio a que se lograron. En rigor, no es una medida suficiente detectar si un programa ha cumplido o no sus objetivos sociales. Hay que ir un poco más lejos y comparar su coste con los de programas alternativos que hayan producido semejantes o parecidos beneficios. Para paliar la falta de conocimiento comparativo de los beneficios y costes de los programas sociales, Rivlin (1971) aconseja diseñar las intervenciones de forma que pueda obtenerse este conocimiento, o sea, con experimentos naturales o experimentos sistemáticos con variaciones planificadas, y Wholey (1979) que se especifique, con detalle y sin ambigüedades, las medidas de ejecución del programa. Incluso, cuando no es posible la investigación científica (estudios pre-experimentales, cuasi-experimentales, observacionales), la evaluación, como proceso continuo circular, suministra un inmediato y útil feedback que aumenta la certeza de si hay que continuar con el apoyo económico prestado a un determinado programa.

UN EJEMPLO DE ACTIVIDAD EVALUADORA: LA SALA DE URGENCIAS

El ejemplo que exponemos trae al lector a la realidad de la evaluación a pie de obra, mostrándole conceptos comunes de la práctica ordinaria en la planificación y evaluación de programas. Para comprender la dimensión del trabajo realizado hay que pensar en términos del continuo que es la formación de un programa, y situarse en el punto anterior a la fase de su diseño e implementación. Ciertamente, la actividad evaluadora que se describe no refleja todo el trabajo realizado hasta ese momento, sino sólo una pequeña muestra del esfuerzo emprendido por un equipo interdisciplinario de investigadores en la sala de urgencias. Anterior a nuestro punto de partida hay un cúmulo de actividades encuadrables en lo que se ha dado en llamar la «evaluación de contexto» y la «evaluación de entrada» (incluida la de la cobertura y ciertas cuestiones de la evaluabilidad) que, por razones de espacio, no se detallan aquí.

Los epígrafes de este apartado hacen referencia a partes esenciales de una evaluación diagnóstica anterior a la planificación de las actividades de una plausible intervención. Por tanto, no se presenta una evaluación de la implementación (proceso) o de la eficacia (efectos o impactos) de un programa, sino más bien de las operaciones

de identificación de aspectos que pueden ser evaluados y de la viabilidad teórica de un modelo capaz de dar sentido al diseño y ejecución de un posible programa de intervención. El apartado comienza con la ubicación y magnitud del problema del abandono de pacientes de las salas de urgencia y el cuestionamiento de la fundamentación teórica de la investigación al uso. A esto le sigue una declaración de objetivos, panorámica de la literatura, marco teórico/referencial, metodología utilizada y resultados hallados en la verificación de dos hipótesis de trabajo. La sección se cierra con unos cuantos comentarios de interés sobre el ejemplo mencionado.

Justificación de la investigación

El excesivo número de pacientes que concurren en las salas de urgencias de los hospitales norteamericanos ha preocupado tradicionalmente a la administración y favorecido la investigación del acceso y uso de los servicios sanitarios. Este fenómeno que, por supuesto, no es exclusivo de nuestra época, se ha visto, sin embargo, potenciado en los últimos años por una serie de causas (Reboloso, 1995) que han originado que estas salas se hayan visto desbordadas y sea prácticamente imposible atender de forma adecuada las demandas solicitadas.

En un llamativo artículo titulado «No se ponga enfermo en California» Bancroft (1989) subraya la opinión generalizada de políticos, administradores y profesionales de la salud de que el problema de la calidad y eficiencia de los servicios médicos, incluida la sala de urgencias, se debe a la inestabilidad, irracionalidad y elevado costo del sistema asistencial vigente. Y dentro de este debate el Colegio Oficial de Médicos de Urgencia advierte (ref. Baker, 1990) que de mantenerse la actual estructura, la masificación de las salas de urgencias podría amenazar muy seriamente el futuro del sistema hospitalario del país. En el condado de Los Angeles ha exacerbado la situación el cierre de 10 hospitales de los 23 que constituyen el Sistema de Trauma y el crecimiento paulatino de los pacientes sin seguro médico.

En breve, la sobrecarga de las salas de urgencia podría colapsar las consultas médicas debido a dos hechos simultáneos de signo contrario: el aumento del número de personas que acuden a ellas en busca de una atención médica necesaria y la disminución creciente de los profesionales encargados de suministrarla. Cuando la sintomatología no es grave, la masificación produce siempre el mismo efecto: largos tiempos de espera y un contingente cada vez mayor de pacientes que abandonan las salas de urgencia sin revisión médica. Siendo esto así, tiene sentido preguntarse cuáles son los factores que motivan la decisión de abandonar la sala de urgencia y qué rol podría jugar la administración en una posible modificación o remodelación del actual sistema de provisión de servicios sanitarios.

La información de entrada disponible

Dos tipos especiales de investigación fueron examinados en la revisión literaria, la que versa sobre el acceso a los servicios de salud y la efectuada en las salas de urgencia.

INVESTIGACIÓN SOBRE EL ACCESO AL CUIDADO MÉDICO

La consulta estuvo motivada por la relación del tema del acceso con el del abandono de las salas de urgencia. Según las pruebas encontradas, existen tres explicaciones diferentes del bajo uso de los servicios de salud (ver Dutton, 1978): la económica o financiera, la de la cultura de la pobreza, y la de las barreras del sistema.

- a) Aproximación económica. Atribuye el uso de los servicios médicos a la capacidad económica de los sujetos. En casi toda la investigación está presente el concepto de «igualdad al acceso», tal y como fuera presentado por Aday y Anderson (1981), autores que observaron un aumento de la utilización de los servicios sanitarios desde la instauración de los seguros Medicare y Medicaid hasta los años sesenta y una disminución del uso en la década de los setenta. Años más tarde, Aday y Anderson (1984) demostrarían que, aunque el acceso a los cuidados sanitarios había mejorado globalmente, existían diferencias significativas según la etnia y el estatus sociodemográfico de los grupos sin seguro médico. Resumiendo, podría afirmarse que si un sector mayoritario de estudios muestra que el dinero es un factor saliente en el acceso (Davies y Rowland, 1983; Freeman y cols., 1987; Akin y cols., 1989; Shapiro y cols., 1986, 1989), hay otro cuerpo no menos interesante que advierte que los datos no son tan evidentes y que esconden diferencias sustanciales, además, en la calidad de los cuidados y servicios dispensados (Link y cols, 1982; Skinner y cols, 1978).
- b) Aproximación basada en la cultura de la pobreza. Surge en un intento de explicación de estas diferencias (Lewis, 1966). En este contexto se interpreta que el «uso inadecuado» que hace la población indigente de los servicios de salud es una expresión más del desajuste o mala adaptación social. El desajuste podría reflejar «alienación» en general de la sociedad (Blauner, 1964) o alienación de las instituciones sanitarias en singular (Morris y cols, 1966; Seeman y Evans, 1962; Suchman, 1964), de lo que se deduce que la alienación, al menos aquella que se traduce en sentimientos de impotencia o falta de control, podría ser un factor relevante en la escasa utilización que hacen los pobres de los servicios médicos. A pesar de las pruebas que refuerzan la relación entre el locus de control y la conducta preventiva (Seeman y Evans, 1962; Seeman y Seeman, 1983), el concepto de cultura de la pobreza ligado a factores culturales ha sido criticado ampliamente (Leacock, 1971; Riessman, 1974; Rosentock, 1975) por haber puesto el énfasis en el área no muy concluyente de las actitudes y prestar poca atención a las barreras económicas y al contexto en el que se recibe el cuidado médico (Dutton, 1978; Rosentock, 1975).
- c) Aproximación centrada en las barreras del sistema. Contempla factores tan diversos como la escasez de médicos en las áreas de pobreza (Bullough, 1972; May, 1975), las dificultades o inadecuación de los medios de transporte (Weiss y Greenlick, 1970), los tiempos de espera requeridos por la visitas médicas (Aday, 1975; Bice, 1971), la complejidad de las estrategias necesarias para

conseguir en el sistema hospitalario el tratamiento médico solicitado (Strauss, 1969) y la deshumanizante experiencia del medio sanitario (Rundall y Wheeler, 1979). Se cree que la escasa utilización de los servicios es la respuesta natural de los usuarios a las múltiples experiencias negativas (hacinamiento, mezcla indiscriminada de pacientes, estrés, insatisfacción) con el sistema (Riesman, 1974).

INVESTIGACIÓN EFECTUADA EN LAS SALAS DE URGENCIAS

Unicamente hay tres investigaciones que han intentado averiguar el porqué los pacientes abandonan las salas de urgencia antes de ser vistos por el médico: la de Hirsch y cols. (1976) y la de Gibson, Maiman y La Chase (1978), ambas efectuadas en hospitales generales, la primera en un Centro Médico de Arizona y la segunda en el Hospital Johns Hopkins de la Universidad de Maryland, y la experiencia de Dershewitz y Paichel (1986) en un hospital pediátrico de Illinois. Aunque la metodología y procedimiento de las investigaciones no resultan del todo comparables (clase de sujetos, tamaño de muestras, diseños, etc.), los hallazgos son coincidentes al hablar de una mayoría de pacientes de beneficencia, del descontento por el tiempo de espera, y de la ausencia de gravedad de los síntomas durante el período de seguimiento.

De las pruebas empíricas y de la experiencia anecdótica podría aventurarse que, en conjunto, los pacientes que abandonan la sala de urgencias no requieren atención médica inmediata y que los que esperan permanecen en ella porque están gravemente enfermos. Sin embargo, esta suposición puede que no sea aplicable a la actual situación por la que atraviesan las salas de urgencias de los hospitales de la ciudad de Los Angeles. Por poner un ejemplo, si en la investigación de Gibson el 62 por 100 de pacientes abandonó la sala en el intervalo de una hora, con toda seguridad que este tiempo hubiera sido considerado razonable por los pacientes que visitan las salas de urgencias de esta ciudad, donde habitualmente los tiempos de espera son más largos, hay mayores porcentajes de abandono (15 por 100 frente al 1 por 100 de los estudios de comparación), y una mayor concurrencia de sujetos hispanos, lo cual hace también que la muestra investigada sea diferente a la de los estudios previos.

Objetivos, modelo de investigación, metodología y resultados

OBJETIVOS

La oferta evaluativa fue elaborada por un equipo del Centro Médico del Hospital Harbor-UCLA (CMHHU) de la ciudad de Los Angeles (California, Estados Unidos). El proyecto se ajustó en todo a los objetivos generales de un programa de más largo alcance, «los pacientes que abandonan la sala de urgencias sin ser vistos por el médico: impacto sobre la salud e implicaciones en el acceso a la asistencia sanitaria», diseñado y financiado conjuntamente por la «Southern California Health Policy Re-

search Consortium» y la «Robert Wood Johnson Foundation». Concretamente, dentro del programa original nuestra propuesta cubrió dos objetivos sectoriales:

1. Determinar el perfil psicológico y sociocultural de los pacientes que abandonan dichas salas sin ser vistos por el médico, y las barreras que impiden o dificultan la búsqueda de tratamiento
2. Comprobar la viabilidad de una alternativa teórica que pudiera guiar la investigación en este área y aumentar la producción de conocimiento.

MODELO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los postulados de una perspectiva comunitaria, el equipo del CMHHU mostró insatisfacción con el enfoque médico clásico y un descontento especial con la gestión y situación político/administrativa que atravesaba la asistencia hospitalaria. En consecuencia, afloró la necesidad de incluir, como variables básicas de un supuesto modelo, las creencias, actitudes y valores que dan cuenta de gran parte de la variabilidad del comportamiento ante la salud y enfermedad. El marco conceptual que orientara el esfuerzo evaluativo tendría que verse como una tentativa de hacer avanzar el conocimiento mediante el refinamiento de las teorías y medidas generalmente utilizadas para dar cuenta del porqué algunos pacientes abandonan las salas de urgencias sin ser vistos por el médico.

En nuestro caso el examen de las relaciones entre las variables individuales y el uso de los servicios médicos (visita médica) integró varias líneas de investigación reveladoras de la importancia central de los factores psicológicos y sociales en la ejecución de la conducta preventivo/sanitaria. En efecto, para el primer autor (responsable técnico del equipo investigador del CMHHU), la conducta de hacerse ver por el médico podría efectuarse en principio, bajo las dos condiciones especiales que presenta el paradigma de creencia sanitaria (Rosenstock, 1966, 1974): primero, cuando el sujeto crea que los síntomas que percibe son amenazantes y, segundo, cuando crea asimismo que la conducta a realizar va a ser efectiva en la eliminación o reducción de esa amenaza. Dicho de otro modo, los pacientes buscarán tratamiento dependiendo de la cantidad de amenaza percibida y del grado en que admitan que su conducta es efectiva.

Ahora bien, nuestra hipótesis es que estas dos creencias fundamentales podrían estar mediadas por el locus de control, la evaluación de los síntomas, los beneficios percibidos de la visita, y el valor asignado a la salud, además de las variables económicas, demográficas, organísmicas, experiencia pasada con los síntomas, y el grado de apoyo social o red social con que cuente el sujeto. Se asume (Rebollosa, 1995) que el valor asignado a la salud modula al resto de las variables endógenas del modelo (locus de control, gravedad de síntomas y beneficios de la visita), siguiéndole el locus de control que influye en todas las demás, excepto en el valor de la salud, y la gravedad de síntomas que afecta individualmente a los beneficios de la visita. Las variables exógenas de sujeto y el apoyo social se han añadido para especificar un modelo más

completo y mantener constantes los posibles efectos espúreos de la amenaza de enfermedad y de los beneficios de la visita en el conjunto de las variables intervinientes del modelo.

Metodología

MUESTREO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La muestra estuvo constituida por sujetos que viniendo de los servicios de ambulatorio habían sido explorados en el mostrador de reconocimiento por la enfermera. Con el consentimiento escrito del paciente, se pasó a la cumplimentación de un cuestionario estandarizado, efectuándose una entrevista cara a cara con los que no sabían leer y/o escribir para disponer de la misma clase de información. Todos los sujetos debían notificar al personal de servicio de la sala si tenían que abandonar la consulta antes de que les viera el médico. Integraron la muestra experimental los pacientes que dejaron la sala de urgencia sin evaluación médica.

El grupo control quedó formado por los sujetos aleatoriamente seleccionados cada semana de entre aquellos que esperaron en la sala de urgencias y lograron ver al médico. Con posterioridad, en un plazo mínimo de diez días, se procuró establecer contacto telefónico con ambos grupos de pacientes (experimental y control), a fin de administrarles un segundo cuestionario. El proceso de aplicación de este cuestionario fue semanal y se repitió tantas veces hasta formar una muestra representativa de tamaño aproximado a los doscientos sujetos en cada uno de los grupos.

Los informes de los pacientes fueron revisados por médicos que valoraron la sintomatología otorgando puntuaciones de gravedad de acuerdo con la tabla de tipificación de síntomas y quejas estandarizadas. Las puntuaciones dispares fueron discutidas hasta obtener un acuerdo. Cuando el consenso no era posible, se asignaba una puntuación de indeterminación o se desestimaba el cuestionario.

INSTRUMENTOS

Los dos cuestionarios utilizados fueron sometidos en varias ocasiones a revisiones para mejorar su efectividad y minimizar el esfuerzo de plantilla y pacientes. El primero tuvo como objetivo recoger datos de la utilización de los servicios médicos y proporcionar información prospectiva de los pacientes que abandonan la sala de urgencias. La versión final del instrumento fue una adaptación que hizo el equipo de la escala MOSSF (Stewart y cols., 1988). El segundo trató de evaluar las razones dadas por los pacientes del abandono de la sala de urgencias, los intentos de conseguir en otro lugar el cuidado médico, dificultades halladas en estas tentativas, y el seguimiento del estado de salud usando una escala de valoración idéntica a la del primer cuestionario. La sección última presentó una versión modificada de las subescalas de autocontrol y de control médico de la escala de Locus de control de Lau y Ware (1981) y cuatro ítems propuestos por Lau, Hartman y Ware (1986) para evaluar el

valor asignado a la salud. La descripción detallada de ambos cuestionarios se encuentra en Reboloso (1992).

Procedimiento

CUESTIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Consecuentes con el principio de que una evaluación diagnóstica requiere un nivel aceptable de especificidad, el equipo del CMHHU llegó a la conclusión de que había que responder a preguntas enunciadas de acuerdo con los dos objetivos sectoriales de la investigación. El procedimiento de fijar las cuestiones que iban a investigarse involucró una fase de valoración y solución previa de los problemas planteados por la viabilidad de la proyectada investigación en cuatro áreas: 1) política (manifestación a los responsables de la administración sanitaria y políticos de la utilidad del programa); 2) financiera (petición de ayuda económica de las dos instituciones antes mencionadas); 3) técnica (elaboración/ desarrollo de los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación), y 4) práctica (formación de un equipo interdisciplinario de investigadores, —médicos, sociólogos, psicólogos, estadísticos, asistentes sociales—, y de aprendizaje y entrenamiento de nuevos investigadores en las unidades de investigación y de evaluación a tal efecto previstas en el Centro Médico).

RECOGIDA DE DATOS

Dos fuentes alimentaron el proceso de recogida de información: las instituciones y los cuestionarios. El calendario y secuencialización en la recogida institucional fue el siguiente: *a*) consulta a la base de datos (búsqueda de literatura y material informativo); *b*) adquisición de material facilitado por fuentes gubernamentales, académicas y empresariales; *c*) planificación del formato de los datos y consultas a la secciones del Departamento de Conservación de Datos, y del Departamento de Economía y Estadística; *d*) recogida de antecedentes clínicos en hospitales del condado que colaboraron en el estudio, y *e*) análisis e interpretación de datos (red PC SAS de la Universidad de UCLA).

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Algunas de las variables han sido observadas directamente y otras se han utilizado como constructos o variables latentes, operacionalizadas estas últimas a través de sus respectivos ítems en el cuestionario. De las variables «exógenas» del modelo, las de *sujeto* fueron concebidas como variables clasificatorias y categorizadas según niveles o estratos (edad, sexo, raza, estado civil, educación, condición socioeconómica, estatus ocupacional, empleo, renta anual). La información de la variable *apoyo social* se obtuvo a través de las respuestas de los pacientes a preguntas sobre el apoyo *instrumental, emocional e informativo* y cuestiones relativas al *aislamiento*.

Entre las variables «endógenas»: *a)* el *locus de control* fue medido con la subescala Auto Control (Self Control) de las Escalas de Locus de Control específico de la Salud de Lau y Ware (1981); *b)* el *valor asignado a la salud* cuantificando los cuatro ítems de la escala de Lau y cols, 1989); *c)* la *evaluación de síntomas* valorando varios indicadores: limitaciones físicas, —ADL (Duke University, 1978; Katz, 1983)—, medidas emocionales o de depresión, —Escala de Depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos (CES-D, Radloff, 1977; Ross y Mirowsky, 1984)—, medidas del cambio de salud y gravedad de la enfermedad (estimaciones de médicos y enfermeras), medidas de estrés psicológico y acontecimientos estresantes (utilizados como índices de vulnerabilidad), y *d)* los *beneficios percibidos de la visita*, apreciando las respuestas a ciertas preguntas del cuestionario.

RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

La explotación de datos hasta el momento se ha sustanciado en dos investigaciones preliminares. La primera tiene que ver con las características de los pacientes. La razón es que existe un cierto interés por descubrir las características sociodemográficas de pacientes en su relación con el acceso al sistema de salud (Akin y cols., 1989; Davies y Rowland, 1983; Perkoff y Anderson, 1970), pero en muy pocas ocasiones la investigación ha recaído en los pacientes que abandonan la sala de urgencias. La segunda investigación pretende recoger evidencia que apoye las relaciones funcionales establecidas en la propuesta teórica. En otras palabras, no existen pruebas que hayan confirmado empíricamente la pertinencia del modelo médico de creencia sanitaria en el tema de la sala de urgencias y, por extensión, mucho menos de nuestra modificada versión teórica del problema. Como paso previo a la comprobación de la adecuación de la base conceptual que sustenta la investigación (ecuaciones estructurales), se ha utilizado en una primera fase la regresión logística (RL) y el análisis factorial confirmatorio (AFC) integrado en el paquete SPSS, versión 6.0.

En la primera investigación se encontró que los grupos de pacientes que se quedaron y abandonaron la sala de urgencias no revelaron diferencias significativas en las variables de sujeto, excepto en la edad y el sexo. En los dos grupos se constató un alto porcentaje de hispanos y sujetos sin seguro médico. Se hallaron diferencias, sin embargo, en las evaluaciones de enfermeras y en las evaluaciones clínicas de médicos de la gravedad de las quejas presentadas. La variedad de las condiciones que fueron diagnosticadas muestra que las demandas comunitarias de los servicios prestados en la sala de urgencias del hospital Harbor-UCLA fueron apropiadas.

En cuanto a los tiempos de espera, los dos grupos de pacientes superaron el récord de las seis horas, computado el intervalo desde el registro en el mostrador hasta la llamada de la enfermera. Comparada esta cifra con los tiempos de las investigaciones anteriores no se ve refrendada la conclusión de que las personas no están dispuestas a esperar mucho tiempo en la sala de urgencias. Gibson y cols informan de un 9 por 100 de sujetos que abandona la sala después de haber esperado más de una hora y media, y Dershewitz y Paichel de un 10 por 100 que lo hace después de las cuatro horas. Los sujetos que se

marcharon del hospital Harbor-UCLA antes de la evaluación médica destacaron como barreras de la utilización las responsabilidades familiares, los problemas con el horario ocupacional, las dificultades de transporte, y la frustración por el excesivo tiempo de espera.

De los pacientes que fueron contactados en el periodo de seguimiento, la mitad logró ver al médico. La otra mitad reveló circunstancias y situaciones diferentes, siendo un 50 por 100 el que fracasa en su intento, un tercio el que no busca cuidado, y el resto el que cree que no necesita tratamiento.

La segunda investigación confirma que a nivel teórico nuestra aproximación está justificada y que a nivel metodológico hemos especificado un modelo causal acertado al decidir qué parámetros habían de fijarse a partir de la teoría y cuáles habían de estimarse a partir de los datos. Las hipótesis iniciales fueron sometidas a contraste utilizando la RL como explicación de la relación entre la variable visita médica (dependiente o explicada) y todas las demás variables que inciden en ella y que fueron medidas a través de los ítems de los dos cuestionarios (independientes o explicativas).

En la estimación inicial de RL se obtuvo una tabla de clasificación de positivos falsos lo suficientemente alta como para no justificar la inclusión global de las variables. El mejor pronóstico tuvo lugar en el paso 22 (hubo en total 38 pasos) con muy pocas variables significativas y con el 50 por 100 y 10 por 100 de positivos falsos para los grupos de pacientes que abandonaron y se quedaron. Destacan la gravedad de la enfermedad (valorada por médicos y por enfermeras), el locus de control (con referencia a la conexión recuperación de la enfermedad/tratamiento médico), la creencia que el médico presta ayuda al paciente, y la variable económica, dificultad de pagar el seguro médico. El bajo poder predictivo de la RL forzó una segunda exploración, suprimiendo grupos de sujetos y contrastando la variable visita/abandono frente a todas las demás, la cual no mejoró en absoluto los índices de exactitud predictiva que mostró el estudio anterior.

Los resultados del AFC para cada una de las variables intervinientes mostraron la relación entre variables e indicadores de acuerdo con los estadísticos de significación usuales (χ^2 , GFI, AGFI y RMSR).

Evaluación de síntomas. La estructura factorial reveló una triple composición que se ajustó bastante a la naturaleza de sus elementos integrantes. Los ítems se agruparon en tres dimensiones, llamadas, por orden de aparición, «Gravedad percibida», «Estado de salud psicológico» y «Estado de salud física».

Locus de control. Los ítems que entraron a formar parte del análisis se agruparon en dos dimensiones: un primer factor denominado «Locus de control médico» y un segundo factor llamado «Autocontrol», de composición semejante a las subescalas originales del instrumento de locus del control empleado.

Valor asignado a la salud. Como era de esperar, dada su escasa representación numérica en el cuestionario, se obtuvo una sola dimensión que fue calificada con el nombre dado por sus autores.

Beneficios percibidos de la visita. Se halló igualmente un solo factor del mismo nombre, siendo las saturaciones más altas de la dimensión las correspondientes a los ítems relativos a los ingresos económicos, inadecuación del transporte, tiempo disponible para ir al hospital, tener la responsabilidad de cuidar niños, y dificultad de pagar los costes asociados a la visita.

Consideraciones sobre la evaluación realizada

ENFOQUE DE LA EVALUACIÓN

Parece conveniente destacar el hecho de que, como el tópico de la investigación, al menos como muestra la literatura, está conceptualmente poco justificado, el quehacer evaluativo quedó modelado en todo momento por dos presupuestos. Uno que responde a la convicción de que los esfuerzos de la investigación evaluativa debían ser *diagnósticos* (evaluación de contexto/entrada) y, por ello, estar dirigidos a facilitar la comprensión del problema implicando la selección de enfoques alternativos de intervención. Y el segundo que concede una atención extremada, precisamente porque el proyecto hace hincapié en el «*alumbramiento*» de los que toman decisiones, a los requisitos previos de la planificación social y a la función investigativa de valorar las necesidades de la comunidad en orden a fijar contextualmente el problema y las metas/objetivos de la investigación.

Consecuentes con un sentido amplio del término «uso conceptual» de la evaluación (Weiss, 1977, 1980), la propuesta fue pensada para producir conocimiento científico y satisfacer, al mismo tiempo, las necesidades de información de los que toman decisiones en el ámbito de la política sanitaria («uso instrumental»). De esta manera, podríamos contribuir así, con el suministro de información útil pero también de calidad, «a la comprensión lenta, continua y acumulativa de una intervención o de un problema» (Cronbach y cols., 1980).

Para conseguir que los datos de la evaluación diagnóstica tuvieran una amplia difusión, y estimularan la toma fundamentada de decisiones sobre los futuros programas, se planificó un sistema de evaluación haciéndole correr en paralelo a un proceso previo de prácticas de investigación centrado en tres puntos (Rossi y Freeman, 1989, 1993): *a*) la teoría y el diseño; *b*) la implementación, y *c*) la utilidad de la investigación. En este sentido debe quedar claro que en el campo de la salud no abundan los esfuerzos para dar cuenta en cada caso de la lógica de la investigación y de las medidas de evaluación diseñadas.

En el proceso seguido en la primera de las fases mencionadas anteriormente han cobrado relieve: 1) la selección de las cuestiones que deben investigarse (utilidad tanto teórica como práctica); 2) la formulación de un modelo teórico que guíe la investigación, y 3) la metodología a seguir para dar respuesta adecuada a las cuestiones planteadas.

Implicaciones de los resultados

PRIMERA INVESTIGACIÓN

La investigación de las características de los pacientes que abandonan la sala de urgencias plantea interrogantes a la Psicología Social y/o a la Psicología Comunitaria. En consonancia con los hallazgos de la investigación, quedan confirmados tres extremos notables: 1) la escasez de recursos disponibles para los pacientes; 2) la mala distribución de los existentes, saliendo reforzada una vez más la relación estatus so-

cio-económico (SES)/cantidad y calidad de los servicios recibidos con claro perjuicio para las clases desfavorecidas o desaventajadas, y 3) el increíble aumento de pacientes sin seguro médico. Las implicaciones administrativas y políticas de estos tres apartados no requieren por su obviedad un especial comentario.

En conexión con el amplio número de pacientes graves que buscó cuidado en el departamento de urgencias y lo abandonó sin recibir atención médica, un descubrimiento destacado es que, si la mitad de los que fueron contactados en el seguimiento vio al médico, y esto significa que para ellos hubo recursos, para la otra mitad, las soluciones del problema pueden ser bastante diferentes. Así, si para el 50 por 100 de los que fracasan no existen recursos disponibles a consecuencia de su competencia en el hospital con otros pacientes también de economía limitada, la ampliación de las salas de urgencias parece ser para ellos la respuesta correcta. Para el 30 por 100 que no ve al médico por razones económicas, la solución pasaría por la ayuda individualizada o por la expansión del seguro médico. Y para el 20 por 100 que creyó que no necesitaba cuidado, subestimando con ello la gravedad de su condición y la necesidad de atención médica y, por tanto, corriendo el grave riesgo de sufrir un agravamiento de su condición, podría ser de gran ayuda recibir información adecuada sobre: *a)* las enfermedades (etiología, sintomatología, tratamiento, pronosis); *b)* la disponibilidad del servicio que su estado de gravedad requiere; *c)* la red sanitaria existente, y/o, *d)* la ampliación de los horarios de las clínicas con las salas de urgencias.

Desde la orientación psicosocial que subraya el fortalecimiento de las competencias o habilidades necesarias para afrontar cualquier tipo de tarea, incluida la conducta sanitaria, se trataría de incidir en aspectos del uso de los servicios de salud como ayuda para enfrentar y superar las barreras que dificultan o impiden la utilización. El modelo de la competencia tendría el efecto de que el paciente interviniera de modo activo en la propia gestión de su enfermedad.

En apoyo de esta orientación se sugiere introducir nuevas líneas de investigación psicosocial en: *a)* entrenamiento de las habilidades necesarias para afrontar las relaciones interpersonales y la situación peculiar de amenaza por la que atraviesan los pacientes en la sala de espera; *b)* estrategias de afrontamiento que adopta el sujeto, y *c)* potenciación de recursos, comprendida la reestructuración del hospital o las medidas administrativas tendientes a mejorar la capacidad asistencial del centro donde esté ubicada la sala de urgencias.

Es evidente que los resultados con mayores implicaciones son aquellos que tienen significado directo para la vida de los pacientes, o lo que es lo mismo, los que proceden de los ítems que valoran la actividad física, el equilibrio emocional o la participación en el mundo como seres activos y productivos. Estos datos, llamados «funcionales», van más allá de los puramente «técnicos» como son, por ejemplo, los registros fisiológicos de la presión sanguínea o de una infección renal.

SEGUNDA INVESTIGACIÓN

El modelo de AFC relacionó las variables manifiestas con los constructos hipotéticos, reafirmando esta vez la validez de los resultados previos. Este hallazgo es indispensable

ble en nuestro estudio en cuanto que en el campo de los modelos estructurales con variables latentes interesa saber si estas variables pueden interpretarse como causadas por las variables observadas.

La implicación más fuerte de la alternativa teórica formulada en este capítulo es que permite aglutinar de forma armónica aportaciones importantes en el área de la Psicología Social de la salud. Específicamente, representa una integración «razonable» de algunas de las teorías psicosociales que han pretendido explicar y predecir la conducta sanitaria. Tal es el caso de la primera variable endógena (amenaza de la enfermedad) que está ampliamente aceptada en las teorías que hablan de «susceptibilidad percibida» (Rosenstock, 1966; Becker, 1974), «amenaza percibida» (Janz y Becker, 1984), «riesgo de estar enfermo» (Baric, 1969), «estar asustado por los síntomas» (Zola, 1973), o cuando simplemente se habla de «vulnerabilidad percibida» (Langlie, 1977). Y el segundo componente endógeno (efectividad de la visita) se considera teóricamente similar a la creencia de que la «conducta llevará a determinados resultados» (Fishbein y Ajzen, 1975; Ajzen y Fishbein, 1980), «es necesario evaluar los planes de tratamiento» (Fabrega, 1973), «deben realizarse conductas para evitar la ansiedad» (Kasl y Cobb, 1966) o «hay que tener en cuenta los beneficios percibidos de la acción» (Rosenstock, 1974; Becker, 1974).

Y no sólo eso. Nuestro modelo supone un avance respecto a la anterior conceptualización, al hacer uso por vez primera en la investigación de la sala de urgencias de variables que habían sido utilizadas en el pasado al estudiar la conducta preventiva. Un acontecimiento novedoso es el haber introducido el «locus de control» y el «valor asignado a la salud», sosteniendo que las creencias en el locus de control deberían mantener una estrecha correlación con la visita médica sólo en aquellos individuos que tienen un gran aprecio por la salud y la valoran altamente. No se puede esperar que el control de la salud lleve a la consulta médica para mantener un buen estado de salud, si ésta no es un objeto de valor preferente. En palabras de Wallston y Wallston (1980, p. 112): «no hay razón teórica para esperar que el locus de control pueda predecir la conducta sanitaria a menos que se utilice en combinación con una medida del valor asignado a la salud». Este valor de la salud había sido examinado por Rosenstock (ver Becker y cols, 1974 y 1977; Maiman y Becker, 1974) pero nunca sometido a prueba empírica (Lau y cols, 1989) y las pocas veces que la motivación de la salud había sido medida e integrada con otras variables se había incluido aditiva y no interactivamente (Maiman y cols, 1977) y referida de modo exclusivo a la conducta preventiva (véase Taylor, 1986). Esto explica que nuestra hipótesis de trabajo haya integrado estas dos variables esperando que sea una combinación de un alto valor de salud y de creencias basadas en el locus de control los factores que, junto a la gravedad de los síntomas y de los beneficios esperados de la visita, determinen interactivamente la permanencia de los pacientes en las salas de urgencias.

Otro aspecto teórico a destacar es la complementariedad de las investigaciones del locus de control y el apoyo social (Fischer, 1982), ya que una función del apoyo social es afirmar el sentimiento de competencia (Wallston y cols, 1983), el cual puede contribuir de varias maneras a favorecer los resultados sanitarios (Dean y Ensel, 1982; House y cols., 1982; Turner, 1981). La hipótesis es que un alto sentido de control, ya

directa o indirectamente con el apoyo social, es un determinante significativo de la conducta de búsqueda de tratamiento. Sus efectos, sin embargo, dependerían del tipo de apoyo recibido (instrumental, informativo, afectivo) y de la clase social a la que perteneciera el sujeto.

Con independencia del impulso que pudiera recibir la investigación del acceso a los recursos disponibles y la distribución y adecuación de los servicios de salud, cuestiones que son de importancia extrema para la Psicología Comunitaria, el aporte futuro de nuestro enfoque a la Psicología Social podría venir dado por la investigación potencialmente realizable en el área de la competencia personal, introduciendo en el modelo: *a)* la capacidad de cumplimentar roles sociales relevantes y el funcionamiento cognitivo apropiado, como variables exógenas, y *b)* el manejo de la afectividad y de las situaciones estresantes, la capacidad de interactuar con el ambiente físico, psicológico y social, y, como consecuencia de todo lo anterior, el mantenimiento del autoconcepto y de la autonomía personal, como variables endógenas. Enriquecerían las hipótesis de trabajo la investigación de los efectos del apoyo social, clase social y resto de desigualdades socioestructurales, probablemente operativas a través de los sentimientos de indefensión, vulnerabilidad y ausencia de control.

LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN

Pese a su rigor teórico y planificación metodológica, la actividad evaluadora tiene algunas limitaciones que conviene especificar. La primera reside en el hecho de emplear información procedente de un solo hospital. En segundo lugar, está la evidencia de que la utilización de las salas de urgencias varía de acuerdo con la estación del año. Prueba de ello es que las afecciones comunes de tipo respiratorio ocurren usualmente en invierno, mientras que hay más accidentes y traumas en verano. Los casos y la distribución de las quejas (prevalencia de las diferentes diagnosis) son variables y se corre el riesgo de generalizar resultados recogidos en un corto período de tiempo. Además, la generalización únicamente puede ser válida para aquellos sujetos con las mismas características que los que se inscribieron en el hospital Harbor-UCLA, quedando fuera los pacientes con síntomas menos graves que al ver la realidad hospitalaria abandonaron el centro. En tercer lugar, el seguimiento de los pacientes que acuden a la sala de urgencias es difícil de controlar. Por ello que, si sucediera que los pacientes no contactados durante el seguimiento son los que tienen peor prognosis, o los que más problemas tienen cuando buscan cuidado, se introduciría un sesgo difícil de eliminar.

Desde la dimensión epistemológica, reconocemos la limitación que introduce el enfoque de investigación utilizado. Asumimos que la especificación teórica es sólo una de las posibles conceptualizaciones existentes que podrían utilizarse para explicar el fenómeno estudiado. Lo que hemos construido es una simple representación que se aproxima lo suficiente a la realidad con propósitos prácticos. En lo que concierne a la metodología a emplear en una segunda fase para corroborar lo acertado de nuestras suposiciones (ecuaciones estructurales), creemos que es la única posible, dado que la investigación está orientada hacia la explicación y es bastante difícil la

manipulación de algunas variables. Con base en datos correlacionales, los modelos de ecuaciones estructurales dan apoyo al establecimiento de relaciones causales, sin que sea necesario la manipulación de esas variables causales. De aquí que esta aproximación pueda servir como herramienta razonable de trabajo para usos específicos hasta tanto no se reemplace por una mejor.

APORTACIONES REALES Y POTENCIALES DE LA PSICOLOGIA SOCIAL A LA EVALUACION DE PROGRAMAS

Las perspectivas teóricas y prácticas de la evaluación de programas plantean una serie de cuestiones que requieren la colaboración de la Psicología Social, hasta tal punto que a medida que se conoce más en profundidad este área de teoría, investigación y práctica, salen a flote aspectos hasta ahora desatendidos que, al convertirse en objeto de análisis, muestran la naturaleza psicosocial de sus perfiles.

Existe un amplio dominio que Rogers y Prentice-Dunn (1982, p. 156) etiquetan genéricamente como «interacciones de los clientes con los tratamientos» del programa y que Dennis y cols. (1990) ilustran con algunos ejemplos interesantes. Señalan estos últimos autores que la mayoría de los programas orientados a fomentar la conservación de la energía se basan en un modelo económico-racional de la conducta. El escaso éxito de dichos programas (escaso en comparación con las expectativas que se mantenían sobre ellos, así como con las inversiones realizadas) lo atribuyen a no haber tenido en cuenta los factores psicosociales involucrados. Para empezar, las creencias de los consumidores, que sesgan la percepción de la información que se transmite a través del programa, sin olvidar que bajo el prisma del modelo económico-racional no se concede importancia al posible compromiso del consumidor con las medidas que el programa trata de promover. Dennis y cols. (1990) recuerdan, en este sentido, que la investigación psicosocial ha demostrado que, a través de un compromiso gradual de la persona a la que se dirige un intento de influencia, se puede crear una «espiral positiva» de conducta. Pero esto no se ha probado siquiera en los programas destinados a incrementar la conservación de energía. En la misma línea, los programas orientados a introducir y difundir innovaciones tecnológicas tienden a pasar por alto que el ejemplo de los «iguales» (tanto en el caso de agricultores, empresarios, ejecutivos o amas de casa) es, de todas las fórmulas conocidas, la más eficaz para generar la aceptación de innovaciones. Todo ello parece redundar en la necesidad de incorporar modelos psicosociales más amplios que el modelo económico-racional.

Otro aspecto también denunciado por Rogers y Prentice-Dunn (1982, pp. 160-63) se refiere a los vínculos del evaluador principal con otros miembros del equipo evaluador y personas muy relacionadas con el programa, como, por ejemplo, el personal de la institución que se va a evaluar (maestros en centros escolares, médicos y enfermeras en un hospital y así sucesivamente), los que colaboran en la recogida de datos y los evaluadores externos (o internos, según los casos). Las relaciones del responsable último de la evaluación con todas esas personas plantea numerosos problemas. Del personal de la institución cabe esperar resistencias, a veces feroces, a la evalua-

ción. La distancia con respecto a los que recogen los datos puede entorpecer su explotación posterior e influir negativamente en su validez. El evaluador externo puede ser, en principio, más objetivo y exacto pero tiene menos conocimiento de la institución que el evaluador interno. Las soluciones a todos estos problemas vienen de la mano de la Psicología Social, que ha ideado técnicas para abordarlos en el ámbito de los grupos y de las organizaciones.

Aunque estos dos aspectos a los que aluden Rogers y Prentice-Dunn (1982) son muy diferentes, ambos coinciden en ser «intrínsecos» a los programas y en tener una relación asimismo «intrínseca» con la Psicología Social. Lo primero, porque afectan a alguno de sus constituyentes esenciales, tales como la elaboración del programa, su planificación o su puesta en práctica, entre otros. Lo segundo, porque se refieren a uno de los problemas centrales de la Psicología Social, por no decir el central, es decir, a las formas de inserción del individuo en la sociedad. Las interacciones de los clientes con los tratamientos del programa se producen porque éstos ponen en cuestión valores, creencias, motivaciones y actitudes que aquéllos han ido acumulando a través de múltiples experiencias sociales en las que han participado. Por otra parte, las relaciones del evaluador principal con el resto de las personas involucradas en el programa son de índole típicamente grupal, con los consabidos problemas de interacción e identidad.

A nuestro juicio, la conclusión es clara. Si se pretende evitar que vayan apareciendo de forma periódica y exclusivamente a posteriori aspectos que demandan la colaboración de la Psicología Social con la Evaluación de programas, resulta fundamental replantear esta última como una actividad psicosocial, aceptando todas las implicaciones que dicho replanteamiento trae consigo. Como puntualizan Rogers y Prentice-Dunn (1982, p. 163), de ello sólo podrían desprenderse beneficios tanto para la Evaluación de programas como para la propia Psicología Social.

BIBLIOGRAFIA

- ADAY, L. A. (1975). Economic and non-economic barriers to the use of needed medical services, *Medical Care*, 13, 447-56.
- ADAY, L. A. y ANDERSON, R. (1981). Equity of access to medical care: A conceptual and empirical overview, *Medical Care*, 19, 4-27.
- (1984). The national profile of access to medical care, *American Journal of Public Health*, 74, 13-31.
- ADAY, L. A.; ANDERSON, R. y FLEMMING, G. V. (1980). *Health care in the U.S.: equitable for whom?*, Beverly Hills: Ca., Sage.
- AJZEN, I. y FISHBEIN, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- AKIN, B. V. y otros (1989). Access to medical care in a medically indigent population, *Journal of General International Medicine*, 4, 216-20.
- ALKIN, M. C. y ELLETT, F. S. (1983). Evaluation models. In *International encyclopedia of education: Research and studies*, New York: Pergamon.
- ALTMAN, I. (1975). Some perspectives on the study of man environment phenomena, *Representative Research in Social Psychology*, 4, 109-26.

- ALVIRA, F. (1991). *Metodología de la evaluación de programas*, Madrid: CIS.
- ASTIN, A. W. y PANOS, R. S. (1971). The evaluation of educational programs. En R. L. Thorndike (ed.). *Emotional measurement*, Washington, D.C.: American Council on Education.
- BAKER, D. (1990). *Patients leaving emergency department without medical evaluation*, Los Angeles: Ca., Department of Emergency Room, Medical Center Harbor-UCLA.
- BANCROFT, A. (1989). Don't get hurt in California, *California Journal*, Oct., 407-10.
- BANDURA, A. (1981). Self-referent thought: A developmental analysis of self-efficacy. En J. H. Flavell y L. D. Ross (eds.). *Cognitive social development*, New York: Cambridge University Press.
- (1982). Self-efficacy mechanism in human agency, *American Psychologist*, 37, 122-47.
- BANDURA, A. y ADAMS, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change, *Cognitive Therapy and Research*, 1, 287-310.
- BARIC, L. (1969). Recognition of the «at-risk» role: A means to influence health behavior, *International Journal of Health Education*, 12, 24-34.
- BECKER, M. H. (1974). The health behavior model and personal health behavior, *Health Education Monographs*, 2, 326-73.
- BECKER, M. H. y MAIMAN, L. A. (1974). Sociobehavioral determinants of compliance with health and medical care recommendations, *Medical Care*, 13, 10-24.
- BECKER, M. H. y otros (1974). A new approach to explaining sick role behavior in low income populations, *American Journal of Public Health*, 64, 205-16.
- (1977). The health belief model and prediction of dietary compliance: A field experiment, *Journal of Health and Social Behavior*, 18, 348-66.
- BENNETT, C. A. y LUMSDAINE, A. A. (1975). *Evaluation and experiment: Some critical issues in assessing social programs*, New York: Academic Press.
- BERNSTEIN, I. N. y FREEMAN, H. E. (1975). *Academic and entrepreneurial research: The consequences of diversity in federal evaluation studies*, New York: Russell Sage Foundation.
- BICE, T. W. (1971). *Medical care for the disadvantage*, Baltimore, Johns Hopkins University, Department of Medical Care and Hospitals.
- BLAUNER, R. (1964). *Alienation and freedom*, Chicago: Il., Chicago University Press.
- BULLOUGH, B. (1972). Poverty, ethnic identity and preventive health care, *Journal of Health and Social Behavior*, 13, 347-59.
- CALSYN, R. J. y DAVIDSON, W. S. (1978). Do we really want a program evaluation strategy based solely in individualized goals?, *Evaluation Studies Review Annual*, 3, 700-13.
- CAMPBELL, D. T. (1969). Reforms as experiments, *American Psychologist*, 24, 409-29.
- (1975). Reforms as experiments. En M. Guttentag y L. Struening (eds.). *Handbook of evaluation research*, vol. 1, Beverly Hills: Ca., Sage.
- (1975). Assessing the impact of planned social change. En G. M. Lyons (ed.). *Social research and public policies*, Hanover: University Press of New England.
- (1979). Assessing the impact of planned social change, *Evaluation Program Planning*, 2, 67-90.
- (1982). Experiments as arguments, *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, 3, 327-37.
- CAMPBELL, D. T. y STANLEY, J. C. (1966). *Experimental and quasi-experimental designs for research*, Chicago: Il., Rand McNally.
- CARO, F. G. (1971). *Readings in evaluation research*, New York: Russell Sage.
- COOK, T. D. y CAMPBELL, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*, Chicago: Il., Rand McNally.

- COOK, T. D.; LEVITON, L. y SHADISH, W. R. (1985). Program evaluation. En G. Lindzey y E. Aronson (eds.). *Handbook of social psychology*, vol. 1, New York: Random House (3ª ed.).
- COX, F. M. y otros (1984). *Tactics and techniques of community practice*, Itasca: Il., Peacock Publishers, Inc.
- (1987). *Strategies of community organization*, Itasca: Il., Peacock Publishers, Inc.
- CRONBACH, L. J. y SUPPES, P. (1969). *Research for tomorrow's schools: Disciplined inquiry in education*, New York: MacMillan.
- CRONBACH, L. J. y otros (1980). *Toward reform of program evaluation*, San Francisco: Ca., Jossey Bass.
- DAVIES, K. y ROWLAND, D. (1983). Uninsured and undeserved: Inequities in health care in the United States: Milbank Memorial Fund Quarterly/*Health and Society*, 61, 149-76.
- DEAN, A. y ENSEL, W. M. (1982). Modeling social support, life events, competence, and depression in the context of age and sex, *Journal of Community Psychology*, 10, 392-408.
- DEMING, W. E. (1975). The logic of evaluation. En M. Guttentag y E. L. Struening (eds.). *Handbook of evaluation research*, vol. 1, Beverly Hills: Ca., Sage.
- DENNIS, M. L. y otros (1990). Effective dissemination of energy-related information: Applying social psychology and evaluation research, *American Psychologist*, 45, 1109-17.
- DERSHEWITZ, R. A. y PAICHEL, M. A. (1986). Patients who leave a pediatric emergency department without treatment, *Annual Emergency Medicine*, 15, 717-20.
- Duke University. Center for the the Study of Aging and Human Development (1978). *Multi-dimensional functional assessment. The DARS methodology*, Durham: Duke University.
- DUTTON, D. B. (1978). Explaining the low use of health services by the poor: costs, attitudes or delivery system?, *American Sociological Review*, 43, 348-68.
- ETZIONI, A. (1971). Policy research, *The American Sociologist*, 6, 8-12.
- FABREGA, H. (1973). Toward a model of illness behavior, *Medical Care*, 11, 470-84.
- FISCHER, C. S. (1982). *To dwell among friends: Personal networks in town and city*, Chicago: Il., Chicago University Press.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior*, Reading: Mass, Addison Wesley.
- FREEMAN, H. E. y otros (1987). American report on their access to health care, *Health Affairs*, (Spring), 6-18.
- GEPHART, W. J. (1981). Watercolor painting. En N. L. Smith (ed.). *Metaphors for evaluation*, Beverly Hills: Ca., Sage.
- GIBSON, G.; MAIMAN, L. A. y CHASE A. M. (1978). Walk-out patients in the hospital emergency department, *Journal of American College of Emergency Physicians*, 7, 47-50.
- GILBERT, J. D.; LIGHT, R. y MOSTELLER, F. (1975). Assessing social innovations: an empirical base for policy. En C. A. Bennett y A. A. Lumsdaine (eds.). *Evaluation and experiment: Some critical issues in assessing social programs*, New York: Academic Press.
- GLASS, G. V. y ELLETT, F. S. (1980). Evaluation research, *Annual Review of Psychology*, 31, 211-28.
- GUBA, E. G. (1987). Naturalistic evaluation, *New Directions for Program Evaluation*, 34, 23-43.
- GUBA, E. G. y LINCOLN, Y. S. (1981). *Effective evaluation*, San Francisco: Ca., Jossey Bass.
- GUTTENTAG, M. y STRUENING, E. L. (1975). *Handbook of evaluation research*, Beverly Hills: Ca., Sage (2 vols).
- HIRSCH, F. J. y otros (1976). *Parameters of the emergency room population*, Philadelphia: University of Penn.

- HOUSE, J. S. y otros (1982). The association of social relationship with mortality, *American Journal of Epidemiology*, 116, 123-40.
- (1988). Structures and processes of social support, *American Sociological Review*, 14, 293-318.
- JACOBS, A. R.; GAVETT, J. W. y WERSINGER, R. (1971). Emergency department utilization in an urban community, *Journal of American Medicine Association*, 216, 307-12.
- JANZ, N. K. y BECKER, M. H. (1984). The health belief model. A decade later, *Health Quarterly*, 11, 1-7.
- KASL, S. V. y COBB, S. (1966). Health behavior, illness behavior and sick role behavior, *Archives of Environmental Health*, 12, 246-66.
- KATZ, S. (1983). Assessing self-maintenance of daily living, *Journal of American Geriatrics Society*, 31, 721-27.
- KIRESUK, T. J. y LUND S. H. (1975). Process and outcome measurement using goal attainment scaling. En J. Zusman y C. R. Wurster (eds.). *Program evaluation: Alcohol drug abuse and mental health services*, Lexington: Mass, Heath.
- LANGLIE, J. K. (1977). Social networks, health beliefs and preventive health behavior, *Journal of Health and Social Behavior*, 18, 244-60.
- LAU, R. R.; HARTMAN, K. A. y WARE, J. E. (1989). *Health as a value: Methodological and theoretical considerations*, Los Angeles: Harbor-UCLA Medical Center, Department of Clinical Scholars Emergency Room.
- LAU, R. R. y WARE, J. E. (1981). Refinements in the measure of health specific locus of control beliefs, *Medical Care*, 14, 345-65.
- LEACOCK, E. G. (1971). *The culture of poverty. A critique*, New York: Simon & Schuster.
- LEWIN, K. (1946). Action research and minorities problems, *Journal of Social Issues*, 2, 34-46. En G. W. Lewin (ed.). *Resolving social conflicts: Selected papers on group dynamics by Kurt Lewin*, London: Condor Books (p. 201-20).
- LEWIS, O. (1966). The culture of poverty, *Scientific American*, 215, 16-25.
- LIEBERMAN, E. J. (1975). *Mental health: The public health change*, Washington, D.C.: The American Public Health Association.
- LINK, C. R. y otros (1982). Access to medical care under Medicaid: Differentials by race, *Journal of Health Policy and Law*, 7, 345-65.
- MAIMAN, L. y BECKER, M. H. (1974). The health belief model, *Health Educational Monographs*, 2, 336-53.
- MAIMAN, L. y otros (1977). Scales for measuring health beliefs model dimensions, *Health Educational Monographs*, 5, 215-30.
- MAY, J. J. (1975). Utilization of health services and the availability of resources. En R. Anderson y otros (eds.). *Equity and health services*, Cambridge: Ma., Ballinger.
- MAYER, R. y GREENWOOD, E. (1980). *The design of social policy research*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- MILLER, J. G. (1950). *Experiments in social process*, New York: McGraw-Hill.
- MORALES, J. F. (1984). Hacia un modelo integrado de Psicología Social Aplicada. En J. R. Torregrosa y E. Crespo (eds.). *Estudios básicos de Psicología Social*, Barcelona: Hora/CIS.
- MORRIS, N. M. y otros (1966). Alienation as a deterrent to well-child supervision, *American Journal of Public Health*, 56, 1874-82.
- MORRIS, R. (1979). *Social policy of the american welfare state*, New York: Harper & Row.
- PATTON, M. Q. (1982). *Practical evaluation*, Newbury Park: Ca., Sage.
- (1986). *Utilization focused evaluation*, Newbury Park: Ca., Sage.

- PERKOFF, G. T. y ANDERSON, M. (1970). Relationship between demographic characteristics, patient's chief complaint, and medical care destination in an emergency room, *Medical Care*, 8, 309-23.
- POSAVAC, E. J. y CAREY, R. G. (1989). *Program evaluation. Methods and case studies*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- RADLOFF, L. S. (1977). The CES-D scale: A self report depression scale for research in general population, *Applied Psychological Measurement*, 1, 385-401.
- REBOLLOSO, E. (1987). La investigación de evaluación vista a través de los «Evaluation Studies Review Annual», *Revista de Psicología Social*, 3-4, 183-224.
- (1992). Two questionnaires for assessment some relevant intervening variables in the patient's decision making of their leaving emergency rooms without evaluation, *Homenaje a la profesora Elena Pezzi*, Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada: vol. 1, p. 411-36.
- (1995). Theoretical and methodological considerations in the evaluation of patients leaving the emergency room without receiving medical attention, *European Journal of Psychological Assessment*, 11, 29-40.
- REIN, M. (1970). *Social policy*, New York: Random House.
- RIECKEN, H. W. y BORUCH, R. F. (1974). *Social experimentation. A method for planning and evaluating social interventions*, New York: Academic Press.
- RIESSMAN, C. K. (1974). The use of health services by the poor, *Social Policy*, 5, 41-49.
- RIVLIN, A. M. (1971). *Systematic thinking for social action*, Washington D.C.: The Brookings Institution.
- ROGERS, R. W. y PRENTICE-DUNN, S. (1982). Social psychologists as program evaluators: Principles and applications, *The Journal of Psychology*, 111, 155-65.
- ROSENSTOCK, I. M. (1966). Why people use health services, *Milbank Memorial Foundation Quarterly*, 44, 94-127.
- (1974a). Historical origins of the health belief model, *Health Educational Monographs*, 2, 328-35.
- (1974b). The health belief model and preventive health behavior, *Health Educational Monographs*, 2, 354-86.
- (1975a). Patient's compliance with health regimes, *Journal of American Medicine Association*, 234, 402-03.
- (1975b). Prevention of illness and maintenance of health. En J. E. Kosage e I. K. Zola (eds.). *Poverty and health. A sociological analysis*, Cambridge: Ma, Harvard University Press.
- ROSS, C. D. y MIROWSKY, J. (1984). Components of depressed mood in married men and women, *Center for Epidemiological Studies*, 119, 997-1004.
- ROSSI, P. H. y FREEMAN, H. E. (1989, 1993). *Evaluation: A systematic approach*, Beverly Hills: Ca., Sage.
- ROSSI, P. H.; FREEMAN, H. E. y WRIGHT, S. R. (1979). *Evaluation: A systematic approach*, Beverly Hills: Ca., Sage.
- RUNDALL, T. G. y WHEELER, J. R. (1979). The effect of income on use of preventive care: An evaluation of an alternative explanation, *Journal of Health and Social Behavior*, 20, 397-406.
- RUTMAN, L. (1977). *Evaluation research methods: A basic guide*, Beverly Hills: Ca., Sage.
- SEEMAN, M. y EVANS, M. W. (1962). Alienation and learning in a hospital setting, *American Sociological Review*, 27, 772-82.
- SEEMAN, M. y SEEMAN, T. E. (1983). Health behavior and personal autonomy, *Journal of Health Social Behavior*, 24, 144-60.

- SEEMAN, M.; SEEMAN, A. Z. y BUDROS, A. (1988). Powerlessness, work and community, *Journal of Health and Social Behavior*, 29, 185-98.
- SEEMAN, M.; SEEEMAN, T. E. y SAYLES, M. (1975). Social networks and health status: A longitudinal analysis, *Social Psychology Quarterly*, 48, 237-48.
- SHAPIRO, M. F.; WARE, J. E. y SHERBOURNE, C. D. (1986). Effects of cost-sharing on seeking care for serious and minor symptoms, *Annals of Internal Medicine*, 104, 246-51.
- SHAPIRO, M. F. y otros (1989). Out-of-pocket payments and use for care for serious and minor symptoms results of a randomized controlled trial, *American International Medicine*, 104, 246-51.
- SKINNER, E. A. y otros (1978). Use of ambulatory health services by the near poor, *American Journal of Public Health*, 68, 1195-201.
- SOMMER, R. (1973). Evaluation, yes; research maybe, *Representative Research in Social Psychology*, 4, 127-33.
- STEWART, A. L.; HAYS, R. D. y WARE, J. E. (1988). The MOS Short Forma General Health Survey: Reliability and validity in a patient population, *Medical Care*, 26, 724-35.
- STRAUSS, A. L. (1969). Medical organization, medical care, and lower income groups, *Social Science Medicine*, 3, 143-77.
- STUFFLEBEAM, D. L. y SHINKFIELD, A. J. (1987). *Evaluación sistemática*, Barcelona: Paidós/MEC.
- SUCHMAN, E. A. (1964). Sociomedical variation among ethnic groups, *American Journal of Sociology*, 70, 319-31.
- TAYLOR, S. E. (1986). *Health Psychology*, New York: Random House.
- THOMPSON, M. (1975). *Evaluation for decision in social programmes*, Lexington: Ma., D.C. Heath.
- TURNER, R. J. (1981). Social support as a contingency in psychological well-being, *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 357-67.
- TYLER, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*, Chicago: Il., University of Chicago Press.
- WALLSTON, B. S. y WALLSTON, K. A. (1980). Health locus of control scales. En J. Lefcourt (ed.). *Advances and innovations in locus of control research*, New York: Academic Press.
- WALLSTON, B. S. y otros (1983). Social support and physical health, *Health and Psychology*, 2, 367-91.
- WEINERMAN, R. E. y otros (1966). Yale Studies in ambulatory medical care: V Determinants of use of hospital emergency services, *American Journal of Public Health*, 56, 1037-56.
- WEISS, C. H. (1973). The politics of impact measurement, *Policy Studies Journal*, 1, 179-83.
- (1977). *Using social research in public policy making*, Lexington: Ma., Heath.
- (1980). *Social science research and decision making*, New York: Columbia University Press.
- WEISS, J. E. y GREENLICK, M. (1970). Determinants of medical care utilization: The effect of social class and distance on contacts with the medical care system, *Medical Care*, 8, 456-62.
- WHOLEY, J. S. (1977). Evaluability assessment. En L. Rutman (ed.). *Evaluation research methods: A basic guide*, Beverly Hills: Ca., Sage.
- WHOLEY, J. S. (1979). *Evaluation: Promise and performance*, Washington D.C.: The Urban Institute.
- WORTHEN, B. R. y SANDERS, J. R. (1973). *Educational evaluation: Theory and practice*, Worthington: Oh., Charles A. Jones.
- ZOLA, I. K. (1973). Pathways to the doctor from person to patient, *Social Science and Medicine*, 7, 6.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

COOK, T. D. y CAMPBELL, D. T. (1980). *Quasi-experimentation. Desing an analysis issues for field settings*, Chicago: Il., Rand McNally, College Publishing Company.

Texto ampliado del impreso en el Handbook of teaching (Campbell y Stanley) de 1963, considerado fundamental en la metodología de la evaluación y que subraya la aproximación experimental y su aplicación en los numerosos contextos de la investigación, necesarios para comprender que las amenazas a la inferencia válida son específicas de cada diseño de investigación.

FREEMAN, H. E. y SHERWOOD, C. C. (1981). *Social research and social policy* (ed. española), Madrid: Tecnos, 1981.

Uno de los pocos libros clásicos en castellano imprescindible para situar los procesos de investigación en el contexto de la política social. Util para acercar al evaluador a las personas que ocupan posiciones en el desarrollo de la política pública e implementación de programas sociales, de manera que, con los medios y procedimientos metodológicos a su alcance, puedan contribuir a la mejora de la política social.

HERMAN, J. L.; MORRIS, L. L. y FITZ-GIBBON, C. T. (1987). *EVALUATOR'S HANDBOOK (PROGRAM EVALUATION KIT)*, NEWBURY PARK: CA., SAGE.

Conjunto de nueve volúmenes dirigidos a la obtención de información válida utilizable en la toma de decisiones sobre los programas. Interesante por la claridad en la exposición y los abundantes ejemplos de guías procedimentales para recoger, analizar e interpretar «paso a paso» datos procedentes de tres tipos generales de estudios: la evaluación formativa, la sumativa estándar y los experimentos pequeños.

ROSSI, P. H. y FREEMAN, H. E. (1993). *Evaluation. A systematic approach*, Beverly Hills: Ca., Sage.

Puesta a punto reciente del texto original del mismo nombre publicado en 1985 (hubo otro anterior con Sonia R. Wright en 1979) que presenta una visión científica de la evaluación junto a la descripción de los diseños de investigación más frecuentemente empleados en la determinación de la eficacia de los programas sociales. Favorece la comprensión, la definición de conceptos claves y la abundancia de ilustraciones a lo largo del texto.

STUFFLEBEAM, D. L. y SHINKFIELD, A. J. (1987). *Systematic evaluation*, (ed. española), Madrid: Paidós/MEC.

Manual en castellano que contiene una panorámica de la evaluación y una breve exposición de los modelos evaluativos existentes en el área aplicables a programas de evaluación, proyectos y materiales de educación, salud y bienestar social. Refuerzan la comprensión de los puntos críticos, los ejercicios y el valioso material destinado a comprobar el grado de aprendizaje en cada capítulo.



19

C A P I T U L O

NYDZA CORREA
JOSEFINA ZAITER

Problemas de aplicación e intervención en Psicología Social

Introducción

Psicología Social Aplicada o aplicaciones de la Psicología Social

*Los debates sobre la aplicación de la Psicología Social
en América Latina*

Conclusiones

Bibliografía

Lecturas complementarias

INTRODUCCION

Este capítulo tiene como objetivo elaborar una reflexión en torno a la categoría de Psicología Social Aplicada y la noción de intervención psicosocial. Para ello nos proponemos hacer una elaboración de las formas en que las mismas se han construido en la disciplina de la Psicología Social y haremos énfasis particular en los discursos que sobre esta temática se producen en América Latina. Sostenemos que es necesario estudiar las aplicaciones e innovaciones tecnológicas de una disciplina y sus dimensiones éticas como parte de sus ejes constituyentes sin que tenga explícitamente que formularse y apellidar un campo adicional a la misma. Dicho planteamiento requiere que ubiquemos este ámbito desde coordenadas más amplias que permitan situarlo en el contexto de la investigación científica, en la especificidad de la Psicología Social y finalmente en la experiencia investigativa de América Latina.

PSICOLOGIA SOCIAL APLICADA O APLICACIONES DE LA PSICOLOGIA SOCIAL

Situar la categoría que vamos a analizar requiere plantear que nos aproximamos a la discusión de la Psicología Social Aplicada dentro de la concepción de la ciencia como un complejo fenómeno, que considera tanto la observación como al observador, lo que es cuantitativo como lo cualitativo y lo azaroso, y que pretende hacer una mirada de espacios que contienen orden y desorden, certeza e incertidumbre (Morin, 1994). Es decir, que pueda dar cuenta de la característica multidimensional de los objetos de investigación que denominamos «realidad». Es además una dimensión que no podemos pensar con independencia de su cualidad como categoría histórica.

Hoy en día, las ciencias humanas han de considerarse como tecnociencias y una vez eliminada la demarcación entre «contexto de descubrimiento y contexto de justificación» (Echeverría, 1995), la actividad científica asume la interacción entre diversos terrenos que suponen no sólo el dar cuenta de la novedad, sino a su vez la evaluación, difusión y aplicación de ésta. A su vez, las ciencias sociales como conjunto del saber humano las podemos situar en, al menos, tres ejes constitutivos. Un primer eje estaría dado por el campo teórico; por los contenidos determinados que configuran la actividad de investigación constituida por teorías, metodología (diseños, métodos, técnicas) y paradigmas. Un segundo eje se compone de los grupos, gremios o comunidades que son sus integrantes. El tercer eje se refiere a las aplicaciones e innovaciones tecnológicas que se desarrollen y a la evaluación de estas tecnologías (como valoración científico-social) (Medina y San Martín, 1990). A su vez, estos ejes están en relación con otros saberes, con otras ciencias en diversos estratos. Como toda ciencia que es una construcción social, supone un campo constituido que se intercorresponde y en el que, a su vez, lenguajes y formas que provienen tanto de la comunidad científica como de la de profesionales, se articulan junto a las exigencias sociales para conformar en cada coordenada histórica un modo de conocimiento que influye en el desarrollo de las ciencias de ese período. En el caso que nos ocupa, es importan-

te señalar que la crítica al neopositivismo como concepción dominante en las ciencias tiene un impacto evidente en la Psicología Social y reconfigura no sólo sus demarcaciones sino también las consecuencias relativas a la vinculación entre saber psicológico social y relaciones sociales.

Al intentar elaborar una lectura de la Psicología Social, nos enfrentamos inevitablemente con la pregunta de hacia donde encaminamos el análisis y, a su vez, cómo trazamos los parámetros que nos indiquen las necesarias elecciones a realizar. En campos de conocimiento tan amplios como el que aquí nos ocupa no podemos hacer un simple inventario, a modo doxográfico, de las producciones de la Psicología Social o simplemente realizar un escogido, seccionando lo que a claras luces es un desarrollo histórico.

La Psicología Social, como toda ciencia, no contiene en sí misma un conjunto de elementos inmutables que pudieran ser señalados y seguidos en el tiempo para fijarse como conocimientos generales (Alvaro, 1995). Más bien, como todo saber, recoge los modos en que ciertos fenómenos son históricamente condicionados. Mucho más cuando se trata de un doble vínculo: por un lado, el reconocimiento de la historicidad de los actos humanos y, por el otro, la elaboración de análisis en torno a dimensiones de las que se forma parte. Dicho de otro modo, la inexcusable situación de ser parte de la dimensión social que se explica, de asumirse como «objeto de reflexión» en la determinación de los supuestos y las formas —y su interrelación— en los contenidos de la Psicología Social.

El estudio de las relaciones sociales, la construcción social de la persona y la constitución de las subjetividades en la sociedad contemporánea como campo específico de la Psicología Social, particulariza su área de estudio dentro del campo de la psicología y a su vez la intersecta con otros campos afines. La elaboración del estudio e investigación en la disciplina supuso, desde sus comienzos, la idea de un diálogo fructífero con otras disciplinas; no sólo la sociología, sino también la antropología, la economía y la ciencia política. Desde sus inicios, interesantemente, la Psicología Social inaugura lo que es hoy una práctica usual y necesaria, la ampliación de los límites que cada especialidad plantea y el traspaso de las mismas para enriquecer, comparar y ampliar su propia especificidad. Su desarrollo —como el de toda disciplina científica— está lleno tanto de regularidades como de contradicciones, tanto de períodos de visiones hegemónicas, como de momentos de grandes tensiones.

La Psicología Social, como tantas otras disciplinas en la contemporaneidad, atraviesa por una dramática reinterpretación de los debates que han constituido el cuerpo de conocimiento de la misma. La fluidez de las rupturas que se suceden en el interior del campo, retan la figura de una Psicología Social unificada y, más que nada, mueven a la consideración de espacios polisémicos en los que se proponen una diversidad de lenguajes. Crespo (1995, pp. 27-28) caracteriza la historia de la Psicología Social a partir de tres supuestos:

- a) Las ciencias sociales —y con ellas la Psicología Social— están directamente vinculadas a los modelos de ser humano vigentes en las sociedades en las que estos saberes se desarrollan. [...]

La Psicología Social está íntimamente vinculada al modelo de ser humano propio de la modernidad. Su evolución está ligada, consecuentemente, al desarrollo y crisis de esta idea de modernidad.

- b) La Psicología Social se construye históricamente no sólo como una historia del saber sobre un objeto (la interacción social), sino también como una historia del propio objeto de estudio [...].
- c) Los límites entre la Psicología Social y otras disciplinas afines son borrosos [...].

La crisis de la Psicología Social de los años setenta recoge la reflexión en torno a lo antes señalado sobre la ciencia en general. Los diversos intentos por resolver la misma dieron paso a caminos diferentes de análisis de lo psicosociológico en su empeño de darle solución y encontrar áreas de pertinencia en la geografía cambiante del discurso social. Esta crisis no resuelta e imposible de resolver como dispositivo de normalización, provocó la discusión de las formas de conocimiento e investigación de la disciplina y la inserción en los debates de las ciencias sociales contemporáneas.

En la Psicología Social de este siglo están presentes las concepciones reduccionistas y empiristas y su énfasis en la verificación, observación y cuantificación como modos de acceder al conocimiento científico. En este sentido la teoría es relegada y la propensión a ampliar múltiples fenómenos como «psicológicosociales» es frecuente. Si de lo que se trata es de describir y producir explicaciones concretas e instrumentales, la «utilidad» es un criterio para administrar múltiples saberes. Desde aquí se ha planteado, por ejemplo, el estudio de la interacción humana como eje controlador de las relaciones implicadas en dichas interacciones. Las nociones de interacción e influencia social constituyeron formas generalizadas de acceder al estudio de los métodos de legitimación de la relaciones sociales sancionadas desde el aparato estatal que incluyeron la participación de psicólogos sociales en la guerra y en los organismos de vigilancia del estado (ejército, policía, hospitales psiquiátricos). Debemos señalar, a su vez, que con la liquidación del neopositivismo como visión hegemónica, se abre el campo de la discusión a otros desarrollos teóricos como los modelos postestructuralistas y la multiplicidad de universos del discurso (Parker, 1992). En su carácter de institución científica, la Psicología Social como ciencia —como toda ciencia— queda imbricada en el discurso del estado. A comienzos de este siglo, con el Gran Desencierro, al decir de Foucault (1985), el control de los discursos conoce la disciplina de las reglas para su ordenación y normalización. Los psicólogos sociales documentan sus actividades «científicas» para la producción de «conocimiento útil» cuyo subtexto está contemplado como el de regimenter la selección, categorización e individuación que posibilite las formas de acumulación y transformación del capital. La ciencia se instala en los dispositivos del poder. Los supuestos que emergen en estos desarrollos asumen la noción de individuo como entidad con centro integrador, único y capaz de ejercer poder para asumirse como la realidad primaria desde la que se conoce, siente, piensa, juzga y actúa (Sampson, 1989; Smith, 1993). En esta dimensión la búsqueda de la esencia humana supone un individuo ya constituido al cual se accede para descubrirlo, describirlo y descomponerlo en la indagación de su fundamento último y

organizador, tanto como en la de sus relaciones sociales, objeto de análisis en este discurso de la Psicología Social.

Sin duda, el trabajo que se plantea es un análisis desde el poder con un acompasado matiz psicologista de menosprecio a la teorización-conceptualización y de culto al dato de lo práctico. Esto deja fuera las posibilidades de novedad por parte de los sujetos así como de reconstrucción, reedición, de versiones y distorsión de las mismas en las relaciones cotidianas. La búsqueda de regularidades precluye en esta Psicología Social la construcción, rearticulación, desarticulaciones de las nociones/versiones sobre las relaciones sociales que pretende investigar. En este sentido, queda eliminada por una parte, según apuntamos anteriormente, la univocidad de la palabra-significado del científico, y por la otra, la neutralidad valorativa de su discurso.

Una premisa inicial orienta estos planteamientos: de la unidad individual-social, se transita hacia fracturar la historia, el sujeto, la cotidianidad, la ciencia, desde dentro y en sus múltiples relatos. Entrar por este tramo ha surgido en parte por la provocación que plantea,

«la investigación transcultural; las reconceptualizaciones feministas de la versión patriarcal de la vida psicológica, histórica y social; la ampliación de las ideas de Mead con el construccionismo social; la teoría de sistemas; la teoría crítica; y el deconstruccionismo» (Sampson, 1989, p. 2).

Dicho de otro modo, se asume un sujeto plural que se descentra, desfamiliariza de lo «cierto, verdadero, representado» y en donde el conocimiento se genera como articulación de consensos relativos contextualizados en lo histórico social (Cascardi, 1992).

Para Ibáñez (1989, pp. 118-126), los siguientes presupuestos ontológicos son planteados señalando el:

«reconocimiento de la naturaleza simbólica de la realidad social;... de la naturaleza histórica de la realidad social;... de la importancia que reviste el concepto y el fenómeno de la reflexividad;... de la "agencia humana";... del carácter dialéctico de la realidad social y... de la adecuación de la perspectiva construccionista para dar cuenta de la realidad social».

El interés de trabajo de la Psicología Social se propondrá hacia el estudio de las múltiples formas de vida que teje día a día la cotidianidad en su entramado de nuevas subjetividades (Correa, Figueroa y López, 1994).

Dentro de esta breve presentación de algunos vectores para la lectura de la disciplina que nos ocupa en esta discusión, queremos destacar el contexto de aplicación de la Psicología Social. En primer término debemos señalar que cualquier «aplicación» de la Psicología Social en el ámbito profesional tiene que estar sustentada por un componente fundamental de formación teórica. Los «expertos» también han de figurar en sus análisis la imagen social de sus acciones y sus consecuentes efectos de disciplinamiento que cada vez más se suscriben como prácticas contenidas en instituciones como los centros de salud mental, las escuelas, los tribunales. Por otro lado, se

observa un amplio espacio en el que se aplica la Psicología Social en una diversidad de escenarios. Montero (1994) los sitúa dentro de los «Temas tratados por la Psicología Social en América Latina (hasta 1990)» e incluye: Psicología Política, Psicología Social Comunitaria, Psicología Ambiental, Psicología Social de la Salud, Psicología Social de la Educación, Psicología Social del Trabajo, Psicología Social y familia, Tecnología Social, Psicología Social criminológica y Psicología Social Vial.

La aplicación de la Psicología Social sugiere contradicciones en torno a lo que significa la relación entre producción teórica, aplicación y práctica.

Se ha planteado como necesario elaborar una discusión en torno a:

1. Lo que significa el conocimiento elaborado en ciencias sociales, en tanto que sistematización y construcción conceptual acerca de la realidad y las implicaciones teóricas de problematizarse la realidad social.
2. La relación entre el saber científico y otros saberes elaborados, como el saber popular, el saber de la cotidianidad. El significado del diálogo de saberes en el marco de una aplicación de los conocimientos de la Psicología Social.
3. Las posibilidades de superación de la dicotomía, ciencia básica y ciencia aplicada.
4. La diferenciación y compartimentación entre teoría y práctica.
5. La pertinencia social y la relevancia del conocimiento científico que se construye en, y desde, la psicología en torno a las situaciones y problemas que se presentan en un determinado contexto social.
6. La demanda social en cuanto a las propuestas y recomendaciones que desde la Psicología Social se planteen con respecto a problemas sociales.
7. La relación entre intereses dominantes y la definición de áreas de aplicación.

Las consideraciones de la «Psicología Social Aplicada», según se desprende de muchos de los libros publicados bajo este nombre, han asumido el supuesto de la separación entre lo teórico y lo aplicado en las ciencias, o entre lo que se ha llamado ciencia pura y ciencia aplicada, y en algunos casos, la crítica a las dicotomías (Morales y Molero, 1994; Stephenson, 1990). Según señala Morales (1982), la forma en que algunos psicólogos sociales han resuelto esta aparente dicotomía ha sido la de plantear tres formas de aplicación de la Psicología Social: la tecnología social, dedicada a la solución de problemas concretos que se basa en su utilidad para proveer las respuestas necesarias frente a las demandas requeridas; la experimentación social que pretende conjuntar investigación social y elaboración de políticas sociales para resolución de problemas sociales particulares o de una organización; y la extensión de la teoría psicosocial que consiste en mostrar la forma en que la misma es trasladable a eventos particulares de la vida social para analizarla. Otros autores como Gergen y Basseches, o Mayo y La France, citados por Morales (1982, p. 719), apuntan hacia un modelo integrado que promueva, en el caso de los dos últimos, «la mejora de la calidad de la vida, la construcción del conocimiento y la utilización-intervención». En el modelo de Gergen y Basseches serían los elementos de valores, desarrollo técnico y «praxis».

Al proponer esta dirección, la idea que se sustenta es la de incluir la evaluación de los efectos que ha tenido la intervención para mejorar la calidad de vida de las personas con las que se ha trabajado. En cualquier caso, lo que se desprende de estas concepciones es una traslación de un campo constituido para el tratamiento de otro. Faltaría preguntarse si a su vez en ambos —y en principio desde la Psicología Social— se plantean las interrogantes con respecto a las conexiones sistemáticas entre ellos y las conceptualizaciones que puedan emanar de las acciones del proceso como tal.

LOS DEBATES SOBRE LA APLICACION DE LA PSICOLOGIA SOCIAL EN AMERICA LATINA

A partir de los supuestos que acabamos de proponer, examinaremos las formas en que se ha tratado el contexto de aplicación de la Psicología Social en Latinoamérica a partir de los discursos que formulan algunos de sus exponentes. Haremos especial énfasis en la forma en que los mismos construyen la imagen de aplicación a este espacio específico. Es necesario que señalemos que aunque hablamos de América Latina, no pretendemos hacer una generalización de las formas particulares en que en cada país, y dentro de los mismos en cada comunidad de científicos, se conforman tales discursos. Más bien, hemos hecho una selección —como toda, arbitraria— de aquellos que entretejen los contextos que nos permitan determinar, para delimitar, la categoría que analizamos. Por otro lado, hacer una lectura de las producciones en América Latina, y por supuesto el Caribe, supone situar en un espacio histórico —cultural y político— específico los modos de construir el trabajo en torno a la Psicología Social Aplicada. Las nociones de estado, nación, identidad, sujeto y subjetividad requieren de una reconceptualización a la luz de los cambios que se producen actualmente en las formas de integración del capital a escala mundial; tarea que ha implicado el cuestionamiento de las formas de representación en los discursos de la modernidad, de sus crisis y sus transformaciones. En cualquier caso lo que se pone de manifiesto es la necesidad de actualización y explicitación de las discusiones y los «supuestos» (Bateson, 1980) sobre los que se elaboran las unidades analíticas en las «aplicaciones de la Psicología Social». Es decir, que es un ejercicio fundamental el que se examinen tanto los cambios que se operan en la «arena social» como los que se dan en el interior de las ciencias, sus «crisis» y reconfiguraciones.

El marco en el que se conforman las aplicaciones de la Psicología Social en América Latina está marcado en primer término por el fuerte impacto del corte neopositivista de la psicología estadounidense. A su vez, la crisis que antes señalamos de este modelo impacta las formulaciones de la Psicología Social y, como en las ciencias en general, ha requerido de un lento proceso de reencauzamiento de los supuestos de trabajo e investigación. No obstante, es claro que no es ya ésta la matriz dominante y que se propone una Psicología Social, y por tanto sus aplicaciones, dentro de un marco «crítico y plural». Además, desde este contexto tampoco se pretende separar campos que delimiten y generalicen psicologías sociales como latinoamericanas o europeas. Lo que sí se puede analizar es la manera en que los psicólogos sociales,

como comunidad científica, en cualquiera de estos continentes, regiones o países establecen las relaciones entre el saber en la disciplina y lo social en la contemporaneidad.

Podríamos situar el discurso de la aplicación de la Psicología Social en el contexto de América Latina en tres terrenos que coinciden con los ejes de la ciencia que inicialmente señalamos. En un primer nivel, se sitúa el debate en cuanto a la forma que debe asumir la aplicación en relación al campo teórico de la Psicología Social. En un segundo nivel, se analiza el modo en que los científicos sociales entienden su configuración como grupo de practicantes en la disciplina. Un tercer nivel recoge la discusión en cuanto a la relación entre la Psicología Social y la participación política así como el planteamiento en torno a las implicaciones de la «intervención social».

La aplicación de la Psicología Social ha puesto de manifiesto formas diferentes de concebir lo aplicado. Algunas conceptualizaciones se han empeñado en desarrollar una tecnología en tanto que aplicación de principios del corpus teórico de la Psicología Social; desde otras posiciones se plantea el propósito de realizar análisis y proponer soluciones a problemas sociales; y realizar investigaciones aplicadas. Las propuestas, desde estas posiciones, han contribuido a que se discuta en torno a las posibilidades del conocimiento en Psicología Social de desplegar una tecnología; también sobre las implicaciones y alcances de la realización, más que de un encargo social, de un compromiso social que contribuya a la producción de transformaciones sociales.

En cuanto a aquello que se deriva de las posiciones en torno a lo aplicado, Salazar (1981, pp. 39-40) destaca que:

«Existen dos formas contrastantes de concebir la Psicología Social Aplicada: Una se centra sobre la aplicación de principios y la otra sobre el análisis y solución de problemas. Lo primero, se aproxima a una tecnología; lo segundo, a la aplicación del método científico para dilucidar un problema que surge no del desarrollo de una teoría sino de la vida cotidiana.»

El autor citado plantea la importancia de «una Psicología Social asentada sobre nuestra realidad» y señala que el psicólogo social aplicado debe definirse como alguien «que busca contribuir a la solución de problemas sociales a través de los procedimientos ya descritos».

En este sentido, Salazar destaca los planteamientos de Sánchez (1979), quien relativiza las posibilidades de desarrollo de una «tecnología social» a la vez que valora el que el psicólogo social aplicado solucione problemas desde su actuación como investigador aplicado. Estas consideraciones se expresan a la luz de la comparación que hace este autor entre lo que significa, desde las ciencias naturales, la elaboración de tecnologías, entendidas como derivadas de un cuerpo teórico, como el de las ciencias naturales, «altamente coherentes sobre un nivel de la realidad generalmente estable», y lo que implica que las tecnologías elaboradas se sustenten en principios básicos en épocas y condiciones diferentes. La situación en la Psicología Social es otra, subraya el autor referido, ya que «la interacción se estudia en determinadas condiciones históricas que cambian y la vuelven novedosa; el cambio de circunstancias, desde luego, origina también cambios en las explicaciones que se formulan».

Las consideraciones de Sánchez y Wiesenfeld (1994, p. 47), acerca de la Psicología Social Aplicada los llevan a destacar que:

«Consideramos... que esta tecnología psicosocial debe estructurarse alrededor de la concepción interaccionista de la conducta... lo cual presupone la acción del psicólogo social aplicado, tanto a procesos que median la relación hombre-ambiente, como en el entorno mismo.»

Lo antes planteado hace referencia a varias consideraciones que han sido analizadas por los autores antes mencionados quienes destacan tres posiciones y realizaciones con respecto a estos planteamientos:

a) aquellos en los cuales se asume que la validez externa de las teorías sociopsicológicas está limitada, principalmente, al entorno cultural donde se producen y, en consecuencia, la generalización de éstas a otros contextos requiere replicar en los mismos las investigaciones fundamentales que los apoyan; *b)* aquellos que tomando como hipótesis los hallazgos sociopsicológicos intentan producir nuevos modelos relevantes a la realidad de América Latina; y *c)* aquellos que consideran que los hallazgos de la Psicología Social pueden contribuir a la solución de problemas sociales de diferentes contextos. La aplicación, en este sentido, contribuiría a una prueba de la utilidad de dichos hallazgos.

Sánchez y Wiesenfeld hacen la clasificación partiendo de las propuestas de varios psicólogos sociales latinoamericanos, ubicándolos en relación a cada una de estas posiciones. En este sentido, Aroldo Rodrigues, brasileño, se considera entre los psicólogos sociales que valoran replicar investigaciones hechas en otros contextos para integrarlas y generalizarlas al contexto latinoamericano; Luis Escovar, panameño, que propone un «modelo psicosocial de desarrollo» y Emilio Ribes, mexicano, que planteó, en 1976, consideraciones acerca del rol de la psicología frente a los grandes problemas sociales de los sectores marginados de la sociedad, son identificados con el grupo de los que intentan, a partir de los hallazgos psicosociológicos, presentar nuevos modelos para la realidad latinoamericana; a Jacobo Varela, uruguayo, que hace una propuesta de tecnología social, lo sitúan como representativo de los que persiguen que la aplicación valide los hallazgos científicos.

Desde esta óptica surgen a la vez interrogantes que no sólo se refieren a las aplicaciones de la Psicología Social sino también a algunas disciplinas de las ciencias sociales. Es el cuestionamiento en torno a lo que constituye propiamente la presencia de la Psicología Social en la aplicación y cómo se distinguen estas aplicaciones de la elaboración de políticas públicas; servicios y asistencia social, para citar dos ejemplos frecuentes que han asumido como tarea los científicos en las ciencias sociales. Es decir, subsiste la pregunta que no sólo alude lejanamente a las viejas dicotomías entre lo teórico y lo aplicado, sino la que alude a saberes prácticos que podrían ser formularios, es decir, que no responden o plantean su relación con el campo teórico. Como figura en este entreluzgo de propuestas para una aplicación, está la debatida

idea de la «constitución» de una Psicología Social latinoamericana, a diferencia de una Psicología Social en Latinoamérica, como señala Marín (1994).

Por su parte Montero (1994, p. 20), al realizar un análisis en torno al desarrollo de la Psicología Social en Latinoamérica, destaca el significado de las posiciones críticas y de compromiso y hace el recuento siguiente:

«Así, es una psicología que reconoce el carácter histórico de los fenómenos que estudia (Montero, 1978; Martín-Baró, 1983; Jurema, 1985); que plantea una apertura metodológica, en el sentido de aceptar métodos alternativos y una diferente relación entre quien investiga y su objeto de investigación (Montero, 1984), y rechaza el dominio absoluto del modelo de producción de conocimiento generado en el campo de las ciencias naturales, privilegiando la investigación en ambientes naturales sobre la de laboratorio (Marín, 1978); que reconoce el carácter activo de los sujetos de investigación, productores de conocimientos, que reconoce igualmente el carácter dinámico y dialéctico de la realidad social, y por ende, de la condición relativa, temporal y especialmente del conocimiento producido; que amplía su objeto de estudio, incluyendo el nivel psicológico de fenómenos tales como la ideología y la alienación, que admite el carácter simbólico de la realidad expresado a través del lenguaje (Fernández Christlieb, 1989), y que asume explícitamente su compromiso político y social. (Martín-Baró, 1986, 1987).»

Frente a los planteamientos referidos por la citada autora, se presentan otros puntos de vista desde los cuales se va a enfatizar en el carácter del conocimiento científico en Psicología Social distanciando éste de la naturaleza de la acción aplicada; así como también delimitando las áreas disciplinares y separando el conocimiento científico, en Psicología Social, del compromiso político. Los comentarios de Marín (1994, pp. 28-29) al respecto, nos ofrecen una visión distinta:

«El contenido teórico más que la identificación profesional de los interventores es, entonces, lo que definirá una intervención como un caso de Psicología Aplicada...El punto de análisis es más bien hasta donde llegan los límites de nuestras acciones, de tal forma que las podemos encasillar en lo que es Psicología Social antes de pasar a ser sociología, ciencias políticas, filosofía, teología o una ideología personal. De igual importancia es definir la labor del psicólogo social aplicado como diferente de la de un promotor comunitario, un trabajador social, un político, o un misionero...».

Por su parte Rodrigues (1994, p. 32) expresa su planteamiento en el sentido siguiente:

«Mi posición es, pues, que la preocupación inmediata de un descubrimiento científico no debe ser la preocupación dominante de ningún científico, ni aún de un científico social. Su preocupación dominante debe ser conocer mejor la rea-

lidad que estudia. Los frutos de sus descubrimientos y de su contribución al avance del conocimiento vendrían, necesariamente, con la creatividad de los tecnólogos sociales....Insisto: mi divergencia ... se ubica en la prioridad que se da al compromiso del psicólogo social con la transformación de la sociedad; para mí, el compromiso es con el conocimiento de la realidad que estudia, de ahí es, a través de la actuación del tecnólogo o del que hace uso en la práctica de los conocimientos descubiertos, su impacto en la transformación de la sociedad.»¹

La posición de Martín-Baró (1983, p. 45) se presenta, sin embargo, destacando la necesidad de reconocer, precisamente, la vinculación entre ciencia y política al hacer hincapié en lo siguiente:

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

La discusión en este contexto sitúa la integración del binomio universal-particular en un relato fundacional que provea de «identidad» a la Psicología Social «latinoamericana». Si bien se alude a las diferencias entre los discursos teóricos de los psicólogos sociales y a la complementariedad entre «criollismo y cosmopolitismo» (Páez, 1994), quedaría por pensar cuáles son las inflexiones de la categoría identidad, las que exploran más allá del qué y cómo somos (relatos canónicos) en momentos en que es debatida la crisis de representación de lo que llamamos realidad.

Es, sin embargo, un tema ampliamente tratado el establecer la necesaria vinculación entre el trabajo del psicólogo social y la «realidad». En estos planteamientos no queda clara la diferencia entre Psicología Social como ciencia y como profesión. A este respecto, Rodríguez (1992, p. 16) señala su desvinculación cuando apunta:

«Estos nuevos psicólogos sociales hacen construir una masa de conocimientos teóricos recibidos desde los ámbitos universitarios —conocimiento que muchas veces nada tiene que ver con la realidad en que se inserta su quehacer cotidiano— pero que sí lo capacitan conceptual y metodológicamente. Este hecho que se reproduce en todos los aprendices y profesionales psicosociales, en algunos casos, se une a una particular sensibilidad o capacidad para observar el dolor, la injusticia, y el oprobio por el que transitan las grandes masas de marginados, subalimentados y desesperanzados que pueblan nuestra América.»

¹ Traducción de las autoras.

Esta afirmación que no queda del todo clara es, sin embargo, interesante en la medida en que podría señalar algo que no puede obviarse en la ciencia, que son las especificidades históricas de sus saberes. Es evidente que no se trata de dicotomizar uno u otro contexto, sino de saber establecer sus líneas de demarcación y sus puntos de intersección. Esta referencia de Rodríguez nos sitúa a la vez en la discusión sobre la actividad científica y profesional del psicólogo social que se ejemplifica, desde sus ámbitos precisamente contradictorios, en la propuesta, que haremos nuestra, de constitución de la Psicología Social en América Latina que hace Martín-Baró (1977, p. 12):

«propugnamos un quehacer científico comprometido con la propia realidad histórica con los pueblos y anhelos del propio pueblo. La psicología debe ser en este sentido doblemente ciencia de la conciencia. Por un lado, en cuanto que la conciencia constituye un objeto muy particular de su estudio; pero, por otro lado, en cuanto a su conocimiento deben ponerse de manifiesto los verdaderos determinantes del comportamiento humano en la propia sociedad y circunstancia histórica. La conciencia será tanto más diáfana cuanto su conocimiento se funde más en la ciencia; pero esta ciencia debe a su vez enfrentar conscientemente los verdaderos conflictos de la realidad humana (personal y social) en que vivimos».

Dentro de estos límites, este autor se propuso el estudio de temas y problemas como la violencia, la agresión social y la tortura. Está claro que el trabajo de Martín-Baró se enfoca hacia la aplicación de la Psicología Social en el contexto latinoamericano y desde éste, particularmente, convoca a la transformación de las condiciones sociopolíticas de países como El Salvador. Por otro lado, es importante destacar su aportación a la discusión en torno a la reorientación de la Psicología Social que se observa en la propuesta que elabora en torno a la noción de poder en el libro *Sistema, grupo y poder* (1989). Con respecto a esta noción, y siguiendo los trabajos de Michel Foucault, hace el señalamiento de «la importante tarea de la Psicología Social en desmontar la configuración de las acciones y descubrir el papel que el poder tiene en su determinación y ejecución concretas» (pp. 95-96).

Se establece también como terreno delimitado en la Psicología Social la Psicología Política. Montero (1987, p. 46), al realizar una revisión acerca de las publicaciones de Psicología Política en Latinoamérica, observa que las mismas se dirigen, en diferente proporción, a temas tradicionales, al trauma político, a ensayos sobre la ideología, la alienación y aspectos críticos teóricos; así como a hacer consideraciones acerca del rol político del psicólogo en la sociedad. En este sentido, esta psicóloga social señala que:

«Mirando esta revisión y tratando de sintetizar sus puntos principales, se encuentran algunos aspectos que sobresalen por sí mismos. Primero, la innegable presencia de dos líneas generales que orientan las investigaciones y los estudios. Una que se refiere a lo que podría llamarse temas tradicionales de la Psicología Política, otra que es la búsqueda de una marca de identidad latinoamericana en esos estudios.»

Al referirse a los aspectos que caracterizan la construcción teórica en Psicología Política en realidades latinoamericanas, la autora, también, hace referencia a las consideraciones que se hacen acerca del rol de la psicología y a la intervención en la Psicología Política destacando que:

«Se atribuye un rol significativo a la psicología en la sociedad. La Psicología Política en lugar de ser un testigo de procesos sociopolíticos que afectan al individuo, es vista como un medio para intervenir en transformaciones sociales, para promoverlas y analizarlas, a fin de producir respuestas a los problemas planteados por las relaciones sociales, económicas y políticas.»

De otra parte, debemos señalar también que la propuesta que hace la Psicología Social comunitaria en su crítica a la psicología como profesión y en su identificación con los reclamos de los movimientos sociales en la década de los sesenta, es la de dirigir su trabajo hacia comunidades e incidir directamente en sus conflictos a fin de darles solución y promover la activación social. Es así como a partir de una cierta convergencia de la Psicología Social y la Psicología Clínica, se introduce el rol profesional de la psicología en el ámbito comunitario (Marín, 1980; Brea y Correa, 1980).

Dentro del área de la Psicología Social y comunitaria existen diversos planteamientos sobre su conformación. Marín (1980) plantea que las corrientes predominantes en Norteamérica, a partir de los años setenta, evolucionan en tres dimensiones: las de la Psicología Social Aplicada en la cual los trabajos de investigación se llevan a cabo en la comunidad y no en situaciones artificialmente creadas; los de la tecnología social, la cual persigue entrenar a técnicos en estrategias de acciones aplicadas a las necesidades de situaciones cotidianas y las de la Psicología Social comunitaria, basada en el estudio de la interacción del individuo con el grupo, abarcando distintos niveles hasta la participación en la sociedad. A este respecto, López (1992, pp. 109-110) señala las contradicciones de esta Psicología Social comunitaria:

1. Con frecuencia se hace uso de esquemas progresistas de desarrollo y movilización de comunidades, al tiempo que la inserción de los/as agentes continúa siendo de forma marcada en las agencias o en los centros universitarios.
2. Se desarrollan discursos en torno a la autonomía de las comunidades, al tiempo que se utilizan estrategias que dependen de la ampliación de la esfera de control del Estado sobre la ciudadanía: más servicios, más dependencia.
3. Se utilizan métodos para el desarrollo de comunidades como la identificación de necesidades y recursos que van a parar a los escritorios de la burocracia estatal aumentando así la posibilidad de una intervención regulada por el Estado...
4. Se desarrollan planes de prevención de psicopatología cuya premisa es la deseabilidad de la ausencia de conflicto social y un clima de paz y conciliación laboral.
5. Se diseñan nuevas estrategias para el manejo de personas desviadas —niñas y niños con pobre ejecución escolar, presidiarios/as, delincuentes, adictos/as,

madres solteras— al tiempo que se denuncia la desviación como una manufactura por parte del Estado mismo.

Toda esta labor da la impresión de un proyecto de cambio social inspirado por un discurso radical y una práctica que se instala en los servicios del Estado. Se desarrolla un discurso de ruptura en cuanto a la necesidad de cambios sociales que coexisten con un empuje hacia la institucionalización y la profesionalización de la disciplina.

Es tal vez la propuesta de Martín-Baró sobre la aplicación de la Psicología Social como denuncia social y la de la Psicología Social comunitaria como activación social la que nos puede servir para examinar algunos contenidos en el discurso de la intervención en esta disciplina. En el mismo se presentan las narrativas de emancipación de los sujetos y del compromiso de la investigación para éstos, que en este caso sería sinónimo del «pueblo». Es decir, la propuesta en la Psicología Social de las formas contestatarias que se desarrollan a partir de los años sesenta y setenta en sus reclamos de autonomía y poder. Por otra parte, y como efecto del cuestionamiento de los discursos científicos (iluministas —el saber libera—) y radicales (críticos —la liberación del saber—), se plantea en la dimensión actual la necesidad de discutir en la noción de «intervención» los reclamos de aplicabilidad, de practicabilidad, de una cierta forma de contabilidad de la vida social que se están generando en las dinámicas actuales del capital. En este contexto se presenta, entonces, no sólo la visión práctica de los problemas, sino también la transformación en los modos de solución de éstos, orientados hacia el consenso social, con modelos «participativos» que han sido basados en la medida de la ingobernabilidad para la supresión de su prefijo «in». Es el reclamo de «conocimiento útil» que plantearon Correa, Figueroa y López (1994, p. 156) al decir:

«en lo de ‘útil’ no se equivocan. Para eso quedan como testimonio los tropes de psicólogos que desarrollaron pruebas en la Segunda Guerra Mundial; los facilitadores de grupo para la formación de líderes en los batallones de la Segunda Guerra Mundial, la de Corea y la de Vietnam. También los que se hicieron ‘útiles’ en Madison Avenue; en las campañas publicitarias y en las campañas electorales... Estos son aquellos que redujeron la complejidad y el antagonismo a un problema de ‘comunicación’, de actitudes y de estilos, pensando que si tratamos eventualmente nos pondremos felizmente de acuerdo... Esto no niega que las resistencias a la dominación existan. Al contrario, pone de manifiesto cuan extensas eran y son, al margen de lo que fueron las retóricas de cambio social en las ciencias sociales».

CONCLUSIONES

El proceso constructivo de una disciplina está determinado por un doble vínculo, por un lado va creando la especificidad de su objeto teórico, mostrando sus contornos y,

por el otro, va conformando un entretejido con otros contextos relacionales. Estos son elementos que no están dados previamente, sino que van simultáneamente construyendo los puntos de cierre de un campo que no son en ningún caso de clausura. En este sentido, en primer término habría que examinar la relación de la Psicología Social con otras disciplinas cuando pretendemos establecer un vínculo, que en primer término no tenga que ser exclusivamente como principio causal. Asumiendo este ámbito, proponemos entonces que esta relación no tenga exclusivamente que ser prueba, ilustración o demostración de teorías, sino más bien el que la Psicología Social y otras ciencias puedan establecer un diálogo que pueda conformarse como tal en diversos ámbitos. En cualquier caso, nos referimos en primer término a la consideración que habría que plantear cuando relacionamos aplicaciones de una disciplina a otra, asumiendo en las primeras una cierta estructura de individualidad operatoria que a su vez tiene asumido el supuesto de la «eficacia universal». Es decir, vinculamos posibilidades combinatorias que se confrontan una a la otra como si de categorías cerradas se tratase. Estas reflexiones que parten de las interrogantes que surgen al examinar algunas de las discusiones sobre Psicología Social Aplicada en América Latina no pretenden más que apuntar algunos elementos de las discusiones en las ciencias sociales y la Psicología Social incorporándolas al contexto determinado de la Psicología Social Aplicada. La formulación de la Psicología Social en sus aplicaciones tendría entonces que considerar la distinción entre el contexto de acción, con sus expresiones ideológicas y culturales, y la categoría científica a la que se refiere. Así nos preguntaríamos a qué se refiere la Psicología Social de la salud, de la delincuencia, de la comunidad, del deporte, cuando conforma sus significados, y en qué medida estos se corresponden con la consideración del objeto teórico de la disciplina. En todo caso, nos interesa señalar que las aplicaciones de la Psicología Social, y en este caso el orden de los factores altera el producto, más que pensar en la Psicología Social Aplicada «a» sería en primer término el análisis del ámbito de significación teórica de lo aplicado para enfocar el análisis alrededor de elementos específicos para articular un problema teórico o construir nuevos problemas en Psicología Social. En fin, se trata de articular las respuestas también como preguntas.

BIBLIOGRAFIA

- ALVARO, J. L. (1995). *Psicología Social: perspectivas teóricas y metodológicas*, Madrid: Siglo XXI.
- BATESON, G. (1980). *Espíritu y naturaleza*, Buenos Aires: Amorrortu.
- BREA, L. y CORREA, E. (1980). *Condiciones para el surgimiento de un nuevo Paradigma en Psicología Comunitaria*, México: UNAM.
- CASCARDI, A. J. (1992). *The Subject of Modernity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- CORREA, N.; FIGUEROA, H. y LÓPEZ, M. M. (1994). «La Psicología Social: pasión inútil del Estado terapéutico». *Anthropos*, Núm. 156, mayo 1994. Psicología Social latinoamericana. Una visión crítica y plural.
- CRESPO, E. (1995). *Psicología Social*, Madrid: Editorial Universitas.

- ECHVERRÍA, J. (1995). *Filosofía de la ciencia*; Madrid: Ediciones Akal.
- FOUCAULT, M. (1976). *Vigilar y castigar*, México: Siglo XXI.
- IBÁÑEZ, T. (1989). «La psicología Social como dispositivo desconstruccionista». *El Conocimiento de la Realidad Social*. Ibáñez, T. (Coord.) Barcelona: Edic. Sendai.
- LÓPEZ, M. M. (1992). «Ajuste de cuentas con la Psicología Social Comunitaria: balance a diez años», *Contribuciones puertorriqueñas a la Psicología Social-Comunitaria*. Editado por Serrano, I. y Rosario, W. Puerto Rico: Edit. Universidad de Puerto Rico.
- MARÍN, G. (1980). «Hacia una Psicología Social Comunitaria». *Revista latinoamericana de Psicología*. 12(1); 171-180. 1980.
- (1994). Comentario a «La Psicología Social en América Latina», de Maritza Montero. *Psicología Social latinoamericana, Anthropos*. No.156. Mayo, 1994.
- MARTÍN-BARÓ, I. (1977). *Psicología, Ciencia y Conciencia*, San Salvador: UCA/Editores.
- (1983). *Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica*, San Salvador: UCA/ Editores.
- (1989). *Sistema, grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica II*, El Salvador: UCA Editores.
- MEDINA, M. y SANMARTÍN, J. (1990). *Ciencia, Tecnología y Sociedad*, Barcelona: Anthropos.
- MOLERO, F. y CLEMENTE, M. (1994). «Estudio psicosocial de la delincuencia y participación política no convencional». *Psicología Social*. Editado por Morales, F., Moya, M. et al. Madrid: McGraw-Hill.
- MONTERO, M. (Coord). (1987). *Psicología Política latinoamericana*, Caracas: Edit.Panapo.
- (1994). «La Psicología Social en América Latina». *Psicología Social latinoamericana, Anthropos*. 156. Mayo/1994.
- MORALES, J. F. (1982). «Hacia un modelo integrado de Psicología Social Aplicada». *Estudios básicos de Psicología Social*, Editado por Torregrosa, J. R. y Crespo, E. Barcelona: Hora.
- MORIN, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona: Gedisa.
- PÁEZ, D. (Coord.) (1994). «Psicología Social latinoamericana. Percepción intelectual del tema». *Psicología Social latinoamericana, Anthropos*. No.156. Mayo 1994.
- PARKER, I. (1992). *Discourse Dynamics*, London: Routledge.
- RODRÍGUEZ KAUTH, A. (1992). *Psicología Social, Psicología Política y Derechos Humanos*, Argentina: Editorial Universitaria San Luís, Revista Topia.
- RODRÍGUEZ, A. (1994). Comentario a «La Psicología Social en América Latina». Maritza Montero, *Psicología Social latinoamericana. Anthropos*, No.156. Mayo de 1994.
- SALAZAR, J. M. (1981). «Vigencias, perspectivas de la Psicología Social». *Psicología Social latinoamericana*, Marín, G. Vol. 2. México: Edit. Trillas.
- SAMPSON, E. (1989). «The Deconstruction of the Self». *Texts of Identity*. Editado por Shotter, J. y Gergen, K. Londres: Sage.
- SÁNCHEZ E. (1979). «Psicología Social Aplicada». *Psicología Social*, Salazar, J. M. México: Edit. Trillas.
- SÁNCHEZ, E. y WIESENFELD, E. (1994). «La Psicología Social Aplicada. Algunas consideraciones». *Historia crítica y actual de la Psicología Social latinoamericana. Suplemento No.44, junio 1994. Barcelona: Anthropos*.
- SMITH, S. (1993). *Subjectivity, Identity and the Body*, Indianapolis: Indiana University Press.
- STEPHENSON, G. (1990). «Psicología Social Aplicada». *Introducción a la Psicología Social. Una perspectiva europea*, Editado por Hewstone, M., Stroebe, W. et al. Barcelona: Ed. Ariel.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

LÓPEZ, M. M. y ZÚÑIGA, R. (1988). *Perspectivas críticas de la Psicología Social*, San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

Los editores de este trabajo presentan trabajos para explicar la crisis de la Psicología Social, sus posibles reorientaciones, el problema de la 'sociedad experimental' y la consideración de nociones como ideología, lenguaje y comunicación en el campo de la disciplina.

MARTÍN-BARÓ, I. (1983). *Acción e ideología. Psicología Social desde Centroamérica*, El Salvador: UCA Editores.

El autor desarrolla un análisis de la Psicología Social situando la misma a partir de su lectura en el contexto centroamericano. Discute los conceptos de estructura social, socialización, interacción personal, actitudes, solidaridad, violencia y agresión social desde el supuesto del estudio de la acción en cuanto ideológica como objeto de estudio de la Psicología Social.

MARTÍN-BARÓ, I. (1989). *Sistema, grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica II*, El Salvador: UCA Editores

El segundo volumen de este autor, centra su estudio en el contexto social de análisis de la disciplina, asumiendo su planteamiento desde un diálogo con la Psicología Social norteamericana y elaborando una posición divergente en la que analiza la sociedad como sistema desde diversos enfoques: el orden social, el poder y el grupo humano como actor en estas dimensiones. Estas nociones se articulan desde la pregunta sobre el «orden» en un país como El Salvador, en el momento en que escribe su libro.

PÁEZ, D. y BLANCO, A. (Coord.). *Psicología Social latinoamericana. Una visión crítica y plural. Anthropos*, Núm 156, mayo 1994.

Psicología Social latinoamericana. Textos de la Historia Social del Pensamiento. Anthropos, Suplementos, Núm. 44, junio 1994.

Círculos de reflexión latinoamericana en Ciencias Sociales. Cuestiones de teoría y método. Anthropos, Suplementos, Núm. 45.

Los tres números dedicados a Latinoamérica presentan los trabajos de autores con diversidad de supuestos en relación a la historia de la Psicología Social en América Latina, su relación con el modelo norteamericano, sus debates en la construcción de la especificidad, las investigaciones y críticas a las mismas, la dimensión política de la disciplina, así como el estudio de la noción de poder en la misma. En estos trabajos, que además hacen una reflexión sobre temas de las Ciencias Sociales en general, se puede observar el modo en que los autores proponen el campo de la Psicología Social desde su ubicación en diversos paradigmas de las ciencias contemporáneas.

INDICE ANALITICO

- Acción, 64
 - colectiva, 71
 - razonada, teoría de la, 138, 139
 - social, 4, 11, 22, 51
 - teoría de la, 161
- Acomodación, 280-281
- Acontecimientos vitales estresantes, 364, 388, 391, 395-396, 400, 402-403, 406
- Actitud, 31, 204-205, 209-213, 222, 227-228, 230, 256, 266, 271, 282, 285, 297, 299, 301, 319, 326, 329, 331, 339, 360-362, 416, 424, 437, 441
 - cambio de, 262
 - etnocéntrica, (véase etnocentrismo)
 - prejuiciosa, (véase prejuicio)
 - xenófoba, (véase xenofobia)
 - hacia el trabajo, (véase trabajo), 123
- Activación social, 522-524
- Actividad evaluadora, (véase evaluación de programas), 485-490
- Administración,
 - de justicia, 254-255, 265
 - pública, 452-457, 461-464, 466-471, 473
 - gestión de la, 468
- Afrontamiento, 358, 363, 365-366, 393-394, 396-398, 402-403, 405
- Ambiental, 30, 410
 - calidad, 416
 - catástrofe, 419
 - crisis, 423
 - educación, 424-425
 - estética, 423-424
 - gestión, 423
 - conducta proambiental, 424, 425
- Agresividad, (véase también hipótesis frustración-agresión), 204
 - exogrupal, 236
- Altruismo, 236
- Análisis,
 - conversacional, 72, 76
 - de contenido, 78
 - del discurso, 72, 75, 78
- Ansiedad, 383-384, 387-388, 395-397, 400
- Antisemitismo, 245
- Antropoemía, 274
- Aplicación, 515-518, 521, 525
 - límites de la, 13-23
- Aprendizaje, 323, 326, 332, 337, 340-341
 - organizacional, 168, 169,
- Apoyo social, 31, 362-365, 384, 386, 393, 398, 400-405, 407, 455
- Asimilación, 273-275, 280-282
- Atribución, 15, 23-24, 28, 247, 271, 275, 305-306, 331, 360, 388, 390-391
- Autorracialización, 274-275
- Autoritarismo, (véase también personalidad autoritaria), 245
- Bienestar, 13, 22, 37
 - psicológico, (véase salud mental), 382-383, 385, 395, 403
 - social, 455, 460, 468
- Calidad,
 - ambiental, 418, 424-425
 - de vida, 360-361, 363, 366, 384, 386, 402-403, 405

- Cambio social, 70, 522-524
- Cárcel, 255-256, 261, 263
- Categorización, 271, 280, 289, 302-303, 305, 309-310
- C.I., (*véase* inteligencia), 335, 340
- Ciencia,
 - aplicada, 9, 11, 17, 20, 25, 33
 - básica, 7, 9, 11, 15, 17, 20, 25-26, 33, 40-41, 52
 - cultural, 54
 - de lo artificial, 160, 161
 - natural, 4, 23, 48-49, 51, 54, 160, 161
- Clase social, 329, 335
- Cognición (también cognitivo, cognitivista, teorías cognitivas) 23, 208, 211, 213, 297-298, 302-303, 305-306, 308-309, 315
- Colonialismo, 273-276, 278, 280, 286-287
- Competencia, 280-281, 284
- Comportamiento,
 - de riesgo, 355-359
 - electoral, 222, 228
- Comprensión, 69
- Comunidad, (*véase* también *gemeinschaft*), 275, 278, 288, 289
 - política, 242
- Concepción,
 - representacionista, 59
 - aplicacionista, 59
- Conducta,
 - antisocial, 256-257
 - concepto de, 165-168
 - de competición, 325, 329, 332, 338
 - de cooperación, 325-326, 329, 331-332, 338, 341
 - nivel de análisis de la, 171-172
 - organizacional, 164-171
 - y conducta social, 169
 - y contexto cultural, 169-170
 - y contexto histórico, 170-171
- Conductismo, 324
- Conflicto, 196, 212, 226, 235-236, 254-256, 263, 270, 280-283, 285-288, 298, 301-303, 312
- Conocimiento,
 - científico, 58
 - útil, 513-514, 523-524
- Construcción social, 271, 282, 285, 288, 289
- Construccionismo, 68, 515
 - social, 73
- Control, 469, 470
- Correlación ilusoria, 306-308
- Creencias, 205-206, 228, 296
 - sistema de, 229
- Crisis,
 - de la Psicología, 8-9
 - de la Psicología Social, 23-24, 26, 514, 517
 - ecológica, 421-423
- Cultura organizacional, 169, 176-177, 182
- Darwinismo social, 236, 273
- Delincuencia, 255-258, 262, 266-267
- Delito, 254-256, 258-260, 264, 266-267
- Deontología, 65
- Deporte, 438-439
- Depresión, 383-384, 387-392, 394-396, 399, 401-403, 407
- Desempleo, 121-154
 - duración del, 141-142
 - y actitudes políticas, 123, 136-137, 145
 - y actividad, 142
 - y ansiedad, 126-127, 144
 - y apoyo social, 142, 145
 - y autoestima, 126-132, 144
 - y bienestar psicológico general, 126-130, 140-144
 - y búsqueda de empleo, 138-139, 145
 - y comportamiento político, 123, 136-137, 145
 - y depresión, 126-132, 144
 - y edad, 140, 142
 - y estado de ánimo, 130, 131
 - y género, 140-141
 - e implicación en el trabajo, 138, 139, 142-143, 145
 - e ingresos económicos, 140
 - y motivación hacia el trabajo, 137-140, 145
 - y precariedad económica, 145
 - y salud mental, 123, 125-135, 141-144
 - y satisfacción con la vida, 126-130, 144
 - variables mediadoras del
 - impacto del, 140-143

Desviación social, 255-256
 Determinismo, 64
 Dinámica de grupos, 9, 11, 16, 19, 21, 325-326, 332, 340
 Dirección de personal, 181
 Discurso, 512, 514-515, 517-518, 524
 Distancia social, 208-209
 División
 cultural del trabajo, 286
 de clases sociales, 235
 internacional del trabajo, 286, 288
 racial de las actividades, 277, 287
 Dolor, 354
 Drogas, 355, 358

 Educación, 29
 enfoque crítico, 318, 335, 337
 enfoque individualista, 318, 321, 328, 337, 340
 enfoque positivista, 318, 323, 328
 enfoque postmoderno, 336, 341
 enfoque psicosocial, 319, 321-322, 324, 327, 329, 331, 332
 enfoque sociocomunitario, 323
 enfoque sociológico, 318, 328
 psicología social de la, 320
 proceso, 318
 Endogrupo, 298, 301-302, 304-306, 309
 Economía de mercado, 453
 Emancipación, 4, 6, 34
 Emociones, 228, 247, 309
 Empleo, 86-88, 97-102
 Empleabilidad, perfil psicosocial de, 143-144
 Energía, 416
 consumo de, 416
 ahorro de, 416, 422
 Enfermedad, 358-371
 prevención de la, 353, 356-361
 Entorno, 459-460
 económico, 460
 humano, 459
 político y legal, 459
 tecnológico, 459
 Entrevista, 77
 Espacios naturales, 423-425
 Esquema cognitivo, 237, 247

Estado, 243, 247, 249
 de Bienestar, 243, 247
 nación, 201-202, 204-205, 207
 Estereotipos, 296, 301-303, 305-310, 315
 nacionales, 205, 209-211, 315
 Estilo de vida, 357-358
 Estrés, 31, 364, 395-402, 405-407, 413-415
 Estructura, 270-271, 277, 284-288
 Ética, 53, 55
 Etnocentrismo, 200, 208-213, 299, 309
 Etnografía, 72, 74
 Etnología, 65
 Etnometodología, 76
 Evaluación, 29, 31, 419, 423-424, 456, 458
 ámbitos de, 477-479
 concepto, 477
 de programas, 476
 limitaciones de la, 502
 y política social, 479-481
 y servicios humanos, 481-485
 Exclusión, 274, 282, 288
 Exogrupo, 297-299, 302, 305-307, 309
 Experimentación, 69, 418, 476, 510

 Fracaso escolar, 334-335

 Gemeinschaft, 275
 General Health Questionnaire, 124, 128, 129, 383
 Gesellschaft, 275
 Grounded Theory, 72, 74
 Grupo, (*véase también* endogrupo y exogrupo),
 206, 211-212, 298, 301-303, 305-313
 de discusión, 78

 Habilidades sociales, 391-392, 396, 402, 407
 Hábitos, 353, 359
 Hacinamiento, 413, 415
 Heteroracialización, 274-275
 Hipótesis frustración-agresión, 22, 23, 299-300

 Identidad, 31, 271, 274, 280-284, 286, 289, 309
 grupal, 298
 nacional, 200, 211-213
 social, 211, 303, 304

- Identificación, 228
 - con un grupo 298-299
- Ideología, 205-206
- Indefensión, 362-388-389, 406
- Indicadores sociales, 68
- Individualismo, 270, 279-280, 284-285
 - metodológico, 248, 286
- Individualización, 174, 175, 176
- Influencia, 226, 228
- Ingeniería social, 19, 52
- Inteligencia, (*véase también* C.I.), 329, 334-335
- Interaccionismo simbólico, 3-5
- Interpretación, 69
- Intervención, 58, 59, 70, 71, 319, 360, 362,
 - 401-402, 411-416, 424-425, 428, 442-443, 455-456, 464, 512, 517
 - ambiental, 417-420
 - en las organizaciones, 187-191
 - en las relaciones internacionales, 214
 - en salud mental, 342, 401
 - y desempleo, 147-149
- Investigación,
 - acción 10, 37, 41, 72, 73, 477
 - básica vs. aplicada, 156, 157, 158
 - cualitativa, 10, 68
 - cuantitativa, 10, 69
 - social evaluativa 67, 68
- Jurado, 255, 258-262, 267
- Ley, 8, 41, 46, 52
 - concepción estadística de, 50, 51
 - de la gravedad, 46
- Medio ambiente, (*véase* ambiental), 422
- Metas, 462-465
 - explícitas, 462
 - individuales, 462
- Minoría, 271, 279
- Mixofobia, 272
- Modelo vitamínico, 100-102, 134-135, 385-387
- Modernidad, 514
- Morbilidad, 356, 364
- Mortalidad, 356, 364-365
- Motivación, 254, 271, 284, 297, 309
- Motivo, 247
 - de logro, 249
 - privado, 226
- Multiculturalismo, 200
- Nación, 276, 278-279, 283, 288-289
- Nacionalismo, 200, 203, 206-207, 209, 212-213, 217, 245, 247
- Observación participante, 77
- Ocio, 429
 - compensatorio, 432
 - definición, 430
 - ecológico, 439, 441
 - especial, 444
 - semioicio, 433
 - serio, 433
 - técnicas de análisis del, 435-436
 - tecnológico, 438-441
 - terapéutico, 434, 443-444
 - y temporalidad, 435-436
 - y sistema social, 434, 440
- Opinión pública, 222, 227, 231, 233
- Organizaciones, (*véase también* conducta organizacional), 31, 452-455, 457, 459-460, 463-464, 469-471
 - ambiente de las, 178
 - concepto de, 159-163
 - eficacia de las, 465-467
 - estrategia de las, 178
 - estructura de las, 167, 179
 - formas de, 162-164
 - funciones directivas de las, 181
 - metas de las, 462
 - psicología de las, 454, 470
 - psicología social de las, 155-197
 - recursos humanos en las, 182, 464, 466
 - sistema de trabajo de las, 180
 - sociología de las, 167
 - tecnología de las, 180
- Paisaje, 414, 421, 424
- Participación, 226, 228, 233, 236, 271, 279, 281-282

- Particularismo, 247, 274-275, 278, 279
- Percepción, 205, 211, 271, 281, 305, 309
 - internacional, 208
 - política, 229
- Personalidad,
 - autoritaria, 208, 210, 298-299, 309
 - básica, 249
 - modal, 249
 - política, 229-230, 233, 247
- Persuasión, 223
- Políticas públicas, 452
- Positivismo, 69
- Poder, 202, 469, 476
- Política,
 - eficacia, 228
 - impotencia, 229
 - motivación, 229
 - psicología, 220
- Práctica, 4-5, 7-11, 13-15, 20-21, 24-25, 40, 42, 52-54, 58, 62, 63, 65, 66
- Prejuicio, 17, 203-204, 207-213, 217, 285, 287, 289, 295-315, 319
- Problemas sociales, 4, 11, 14, 15, 17-22, 27
- Propaganda, 222, 227
- Protección social, 452
- Psicólogos insurgentes, 21, 22, 23
- Public choice, 220

- Racionalidad,
 - científica, 4, 22, 45-46, 51, 55
 - instrumental, 44, 49, 51
 - técnica, 25, 40, 43, 49, 53-54
- Racialismo, 272
- Racionalización, 226, 234
- Racismo, 272, 274-276, 278-279, 285-288, 295-296, 311-313, 315
- Raza, 271-273, 275-280, 282, 288-289
 - lingüística, 277-278
- Recursos, 455, 458, 460, 470
 - disponibles, 453
 - gestión de, 468
 - optimización de los, 466
 - redistribución de los, 452
 - naturales, 420-421
- Reincidencia, 258, 262-264
- Reinserción social, 261

- Relaciones,
 - internacionales, 199
 - interpersonales, 320, 323, 326, 331
- Rendimiento escolar, (*véase* también fracaso escolar), 329, 335, 339
- Representaciones,
 - políticas, 227
 - sociales, 205, 211, 246
- Retórica, 337-338, 341
- Revolución científica, 44-45
- Rol, 362-363, 464-465
 - conductas de, 363
 - de enfermo, 364
 - escolar, 329, 331, 340
 - organizacional, 172, 173, 174
 - teoría del, 362-363

- Salud, 29, 352, 414
 - promoción de la, 356-361
- Salud mental, 382
 - medición, 382-385
 - modelos teóricos en, 385-392
 - y clase social, 393-394
 - y género, 393-394
 - y desempleo, (*véase* desempleo), 123, 125-135, 394-395
 - y vivienda, 418
- Satisfacción,
 - con el empleo, 95, 96
 - residencial, 412, 428
- Script, 237
- Sesgos cognitivos, 390-392, 402-403, 407
- Sida, 15, 28, 29, 31, 352, 356, 364, 366, 379
- Socialización, 271, 318, 324, 335, 457, 459
 - organizacional, 174, 175, 176
 - política, 224, 229-231, 233, 235, 239
- Sociometría, 319, 331-332
- Solidaridad, 281, 283, 287
- Subjetividad, 513, 515
- Supranacionalismo, 200, 209

- Técnicas,
 - documentales, 78
 - grupales, 78
- Tecno-ciencia, 41, 42, 44, 45, 46

- Tecnología social, 517-519, 523
- Teoría, 58, 59, 62, 67, 68, 69, 75
 - de la agencia, 134
 - de la congruencia por contingencias múltiples, 182
 - de la contingencia, 167
 - de la expectativa-valencia, 138-139
 - general de sistemas 159-160, 167
 - de la privación, 100, 132-133
 - de las tres D, 431-432, 436
 - del balance, 23
 - del campo, 9-12, 14, 16
 - de la comparación social, 23
 - de la equidad, 23
 - del intercambio, 23
 - emancipatoria, 66
- Testigos visuales, 254-255, 258-260, 267
 - fiabilidad de los, 258-259
 - credibilidad de los, 258
- Tiempo,
 - excedente, 430-431
 - libre, 418, 430, 432, 434-435, 442, 444
 - de ocio, 430-431, 436, 440, 442
- Trabajo, 85-119, 430-431, 433, 435-436
 - centralidad del, 98
 - concepto de, 86-88
 - en la cultura preindustrial, 88-93
 - en la cultura industrial, 93-102
 - en la cultura postindustrial, 102-113
 - ética y valoración del, 96
 - funciones del, 99-102, 132-133
 - normas sociales sobre el, 98
 - representación social del, 98
 - resultados esperados del, 98
 - significado del, 97-98
 - valor expresivo del, 96
 - valor instrumental del, 96
- Tratamiento, 354
- Trastornos psicológicos, (*véase* también salud mental), 383
- Turismo, 441-442

- Universalismo, 274-275, 278-279, 288
- Utopía, 46, 55

- Valores, 24-25, 41-44, 46, 50, 51, 53, 55, 66, 226, 228, 249, 452, 455, 457, 459, 468-469
- Victimización, 255
- Violencia, 23, 256, 258, 262, 266
- Volkgeist, 208-209

- Xenofobia 203, 205, 209, 309, 311